

الإملاء والنقير

في الكتابة العربية

تأليف

عبد السلام إبراهيم

عميد تفتيش اللغة العربية
بوزارة التربية والتعليم سابقا

مكتبة غريب

٣٠١ شارع كامل مدني (الغزالة)

تلفون ٩٠٢١٠٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم

ليس الرسم الإملائي إلا تصويراً خطياً لأصوات الكلمات المنطوقة ، يفتح للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها التي نطقت بها ، ولما كانت بعض الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محررة من التزام الصورة النطقية ، فقد جدت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة ، تنظم رسم الحروف في أوضاعها المختلفة ، وهذه الضوابط هي التي نسميها قواعد الرسم الإملائي .

ومما يجدر التنويه به أن الإملاء العربي — إذا قيس بالإملاء في كثير من اللغات — يمتاز بأنه غالب الاطراد ، قليل الشذوذ ، سهل الفهم ، محدود الصعوبات ، مضبوط القواعد ؛ وأن الجملة عليه ، والشكوى منه ، لا تقوم على أساس ، وليست إلا صيحة من ادعاءات المتجنيين دائماً على العربية ، في كل ما يتصل بها من آداب ، وقواعد نحوية ، وقواعد إملائية .

وهذا السكتيب يعرض القواعد الإملائية ، التي بحثها العلماء ، في أزمنة متعاقبة ، ولكن لا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن كثيراً من أحكام هذه القواعد ، لم يكن موضع اتفاق بين العلماء ، بل تعددت فيه آراؤهم ؛ لتعدد ماساقوه من العلل والأسباب ، ووجد كل رأى أنصاراً ومشايخين من الكتاب ، فظهرت بعض الكلمات بأكثر من صورة خطية في معارض مختلفة ، وألف الكتاب

هذه لصور الثبائية للكلمة الواحدة ؛ فالتبس الأمر عليهم ، ولم تشفعهم القواعد المتداولة ؛ لأن بها من الخلاف ما يزيد الأمر تعقيداً .

وقد فطن إلى هذه الناحية كثير من ذوى الفيرة على اللغة ؛ فحاولوا — مخاضين — أن ييسروا الأمر على الكتاب ، بهتذيب تلك القواعد وتوحيدها ، وخطت بعض الهيئات والمجامع اللغوية خطوات جادة في هذا السبيل ، ولكن النتائج المنشودة لم تصل إليها الجهود المبذولة حتى الآن .

ومع هذه الصعوبات الراهنة ، فكرت في وضع هذا الكتيب — للأعاج — به أمر الخلاف بين العلماء في رسم بعض الحروف ؛ فانا أعتقد أن هذا الغرض الجليل لا ينهض به فرد عربي واحد ، ولا أمة عربية واحدة ؛ لأنه يتصل بالتراث العربي المطبوع والذي يطبع ، وهو تراث ضخم ، تشترك الدول العربية في تداوله ، ومن حقّه أن تفرغ له هيئة علمية لغوية ، تمثل الدول العربية ؛ ليكون رأيها الحاسم موضع الرضا والتسليم من قراء العربية وكتابها جميعاً — ولكنني همت بتأليف هذا الكتيب ؛ لما اتضح لي من حاجة الكتابين — طلاباً ومعلمين وعاملين بالدواوين ونحوها — إلى معرفة الضوابط الصحيحة لرسم الكلمات ؛ توفيقاً للخطأ الذي يشوه الكتابة ، ويفسد التعبير أحياناً ؛ ومع هذه الحاجة نجد أن الكتب التي ألفت في هذا الموضوع قليلة ، وأكثرها طبع منذ عهد بعيد ؛ فنقدت نسخته ، ولم يظفر بشيء من الحماسة لإهادة طبعه ، والجد في نشره .

وقد توخيت في وضع هذا الكتيب عدة أمور ، أهمها :

١ — أنني تجنبت اختلافات ، وذلك بالاعتصام على أسهل العصور .

وأشهرها استعمالاً ، وأكثرها تداولاً ، وأدخلها في الأطراد ، وذلك في المواضع التي تعددت فيها الآراء .

٢ — أكثرت من الأمثلة ؛ ليكون ذلك بمثابة تدريب وتمكين .

٣ — بسطت في صور التقسيم والتبويب ، بحيث تستفل كل صورة نقطة من صور المهمة بقاعدة متميزة .

٤ — أعدت قواعد كل من المهمة المتوسطة ، والمهمة المتأخرة في جدول خاص ينتظم أنواعها مع التمثيل ؛ فالجداول أسهل تصوراً ، وأسرع دلالة .

٥ — لما كانت علامات الترقيم ركناً أساسياً من أركان الكتابة صنفت هذا الكتيب باباً خاصاً بالترقيم ، وعلاماته ، ومواقع استعمالها ؛ لتسوى بذلك قواعد الرسم الإملائي ، مكتملة العناصر والأركان .

٦ — وقد رأيت — زيادة للفائدة — أن أعرض في صدر هذا الكتاب بحثاً تربوياً ، يتضمن طائفة من الحقائق ، والتجارب التعليمية ، التي تتعلق بعلاج الإملاء في مجالات الإعداد والتدريس والتدريب والتصحيح ، يسترشد بها المدرسون ؛ فيكونون أهدي سبيلاً ، وأدنى إلى السداد ، وإدراك الهدف المنشود .

كما يتضمن هذا البحث بعض الوصايا التي أوجهها إلى المدرسين ، بعد نظرتي إلى المناهج الحالية للإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ، واستنباط ما تتطلبه هذه المناهج من أساليب تربوية خاصة ، تلائم عمر التلميذ ، ومستواه اللغوي ، وتعالج ما يعترضه من صعاب ، وما يعترض له من أخطاء .

٧ - كما خصصت الباب الأخير لمناقشة القواعد الإملائية الحالية ، من الناحية العلمية ، في حدود تجاربي واجتهادي ، لعل هذه المناقشة تشجع أعلام اللغة وروادها على أن يعاودوا البحث ، فيصلوا إلى شيء من التعديل والتهديب ، يقضى على بعض الخلافات التي تشيع في الرسم الإملائي ، ويقع بها الكتاب في حيرة واضطراب .

والله أسأل أن ينفع بهذا الجهد ، وهو الموفق .

المؤلف

القاهرة في { جادى لآخره
يونيه سنة ١٩٧٠ م

الباب الأول

الإملاء في المجال التربوي

تمهيد :

حين تصدبت لتأليف هذا الكتاب ، كان الهدف الذي نشدت تحقيقه مقتصرأ على شرح القواعد الإملائية ، في أشهر صورها ؛ وبذلك يكون الكتاب لتوضيح المادة ، لكل من يرجع إليه ، من الطلاب والمعلمين وكل من يكتبون باللغة العربية ، ثم رأيت بعد ذلك أن المعلمين في حاجة - كذلك - إلى الوقوف على الأساليب التربوية ، التي يجب اتباعها في المواقف التعليمية لمادة الإملاء ؛ ليسكون عملهم على هدى وبصيرة ؛ ولتشر جهودهم ، دون كد أو معاناة ؛ وبهذا يجمع الكتاب بين المادة والطريقة ، وذلك اتجاه محمود ، تنادى التربية الحديثة بالأخذ به ، في الكتب المدرسية ؛ وليس هذا غريباً ، فقد أخذت به وزارة التربية والتعليم ، حين حرصت على أن تصدر المناهج الدراسية ، التي تحصر الأبواب المقررة دراستها ، بطائفة من التوجيهات التربوية ، مطالبة المدرسين باتباعها ، ولا نستطيع أن نجد فائدة هذه التوجيهات ، لمن يعنون بدراستها وتطبيقها .

وقد رأينا الوزارة أيضاً تطلب إلى مؤلفي الكتب المدرسية أن يضمنوا مدمات هذه الكتب طريقة استعمالها ، في الفصل وخارجه ، وهذه صورة من صور الجمع بين المادة والطريقة في الكتاب المدرسي .

وفي ضوء هذا المبدأ نعرض فيما يلي جانباً من الحقائق التربوية ، التي ينبغي ملاحظتها في تعليم الإملاء .

أهداف درس الإملاء :

لإجدال في أن تحديد الهدف لكل عمل ، يساعد على اختيار أنجع الوسائل الكفيلة بتحقيق الغاية من هذا العمل ، في سرعة وسهولة ، ومن أهداف درس الإملاء :

١ — تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للأصول الفنية ، التي تضبط نظم الكتابة أحرفاً وكلمات .

٢ — تذليل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية : كرسم الكلمات المهمولة ، أو المختومة بألف لينة ، أو الكلمات التي تتقن بعض الحروف القريبة أصواتها من أصوات حروف أخرى ، لا يميز بينها غير التفخيم والترقيق ونحو ذلك ، مثل : السين والصاد والثاء ، ومثل الدال والضاد ، ومثل التاء والطاء ، ومثل الذال والزال والظاء .

وتزداد هذه الصعوبة إذا اجتمع في الكلمة الواحدة حرفان متقارب صوتاً ، أو مختلفان رقة وتفتحاً مثل : صوت و سوط ووسط ، ومثل : يقطع ، ويقطع ، ومثل بصعظم وبصطع ، ومثل : يزداد ، ونحو ذلك ، ومثل الكلمات التي تتوالى فيها أحرف من فصيلة واحدة في الكتابة ، مثل : الباء والتاء والثاء والنون والياء في مثل : ثبت ، يبت ، نبت ، يثبت ، يثبت . ومثل : مصر ، مطر ، يصير .

٣ — الإملاء فرع من فروع اللغة العربية ، ولغة عدة وظائف ، تدور حول الفهم والإفهام ، ومن أهداف الإملاء أن يسهم في هذا الجانب ، بأن يزيد في معلومات التلميذ ، بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة ، وبأن يقدرة على تصوير ما في نفسه ، مكتوباً كتابة سليمة ، تمكن القارئ من فهمه على وجه الصحيح .

٤ — ومن أهداف دروس الإملاء تجويد خط التلاميذ ، وإذا بكر المدرسون برعاية هذا الهدف ، خفت مشكلات كثيرة ثقيلة ، تنشأ عن رداءة خطوط الطلاب الكبار والعاملين في الدواوين والمؤسسات .

٥ — درس الإملاء يتكفل بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة في الإملاء المنقول ، وتربية الأذن بتعميد التلميذ حسن الاستماع ، وجودة الإنصات ، وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف ، وتربية اليد بتمرين عضلاتها على إمساك القلم ، وضبط الأصابع ، وتنظيم تحركاتها وهكذا .

٦ — وإذا اعتبرنا الهدف السابق من الأغراض « الفسيولوجية » ومقابلته من الأغراض التعليمية ، فهناك أغراض أخرى ، تنصل بالفواحي الخلقية والذوقية ، مثل : تعويد التلميذ النظام والنظافة والحرص على توفير مظاهر الجلال في الكتابة ؛ وبهذا ننمي فيه الذوق الفني .

٧ — ومن الأهداف اللغوية لدرس الإملاء إمداد التلميذ بثروة من المفردات والعبارات ، التي تفيد في التعبير ، حديثاً أو كتابة . ومن هذه الأهداف يقين لنا أن درس الإملاء يتكفل بتحقيق أغراض جليلة : تربوية ، وخلقية ، وفنية ، ولغوية .

منزلة الإملاء بين فروع اللغة :

١ — الإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة ؛ لأنه الوسيلة الأساسية ، إلى التعبير الكتابي ، ولا غنى عن هذا التعبير ؛ فهو الطريقة الصناعية ، التي اخترعها الإنسان في أطوار محضرة ؛ ليترجم بها عما في نفسه ، لين تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية ، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي .

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة ، من
النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها ، فإن الإملاء وسيلة إليها ، من حيث
الصورة الخطية . .

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح ، إذا لاحظنا أن الخطأ
الإملائي يشوه الكتابة ؛ وقد يعوق فهم الجملة ، كما أنه يدعو إلى احتقار
الكتاب وازدراؤه ، مع أنه قد يغفر له خطأ لغوي من لون آخر .

أما بالإضافة إلى التلاميذ ، في المراحل التعليمية الأولى ، فالإملاء مقياس
دقيق للمستوى التعليمي الذي وصلوا إليه ، ونستطيع — في سهولة — أن نحكم
على مستوى الطفل ، بعد أن ننظر إلى كرامته ، التي يكتب فيها قطع الإملاء .

عوامل التهجى الصحيح :

يرتبط التهجى الصحيح بعوامل أساسية ، بعضها عضوي ، كاليد والعين
والأذن ، وبعضها فكري :

أما اليد ، فهي العضو الذي يعتمد عليه في كتابة الكلمة ، ورسم أحرفها
صحيحة مرتبة ، وتمهيد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغاية ؛ ولهذا ينبغي
الإكثار من تدريب التلميذ تدريباً بدوياً على الكتابة ؛ حتى تعتاد يده
طائفة من الحركات العضلية الخاصة ، يظهر أثرها في تقدم التلميذ وسرعته
في الكتابة .

وأما العين :

فهي ترى الكلمات ، وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقاً لنطقها ؛ وهي بهذا
تساعد على رسم صورتها الصحيحة في الذهن ، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها .
ولكي ننتفع بهذا العامل الأساسي ، في تدريس الإملاء ، يجب أن نربط

بين دروس القراءة ودروس الإملاء ، وبخاصة مع صفار التلاميذ ، وذلك
بأن يكتبوا في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرءوها في الكتاب ، أو
جملات قصيرة ، يكتبها المدرس على السبورة ، أو تعرض عليهم في بطاقات ،
وهذا يحباهم على تأمل الكلمات بعناية ، ويبعث انتباههم إليها ، ويعود
أعينهم الدقة في ملاحظتها ، واختزان مسورها في أذهانهم ، ونتحقق هذه
الغاية في فترات القراءة الجهرية ، وبصورة أوفى في فترات القراءة الصامتة .

وينبغي أن يتم الربط بين القراءة والكتابة في حصة واحدة ، أوفى
فترتين متقاربتين ، أي قبل أن تمحى من أذهان الأطفال الصور التي
اختزنوها .

كما ينبغي أن تعرض الكلمات الصعبة ، والكلمات الجديدة على السبورة
فترة من الزمن ، ثم تمحوها قبل إملاء القطعة ؛ لنهيى للعين فرصة كافية
لرؤية الكلمات ، والاحتفاظ بصورها في الذهن .

وأما الأذن :

فهي تسمع الكلمات ، وتميز مقاطع الأصوات وترتيبها ، وهذا يساعد
على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية ؛ ولهذا يجب الإكثار من تدريب
الأذن على سماع الأصوات ، وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة ، بين الحروف
المتقاربة الخارج ، والوسيلة العملية إلى ذلك هي الإكثار من التهجى الشفوي
لبعض الكلمات قبل كتابتها .

أما العوامل الفكرية :

التي يرتبط بها التهجى الصحيح ، فتقوم على ما حصله التلميذ من
المفردات اللغوية ، في مجالات القراءة والتعبير ، ومدى قدرتهم على فهم هذه
المفردات ، والتمييز بين معانيها ، ومدى ملامتها لسياق الكلام ، ويظم

أثر هذا الوعي اللغوي في انتفاء الأخطاء الإملائية ، التي يقع فيها كثير من التلاميذ ، في كتابة أمثال هذه الكلمات : أذهان ، مراعاة ، لا يقتنى له ، المدرسة الثانوية ، يختلط — يصطدم — فهمت كل ما قلته ، إذ يكتبون هذه الكلمات بترتيبها السابق : أزهان — مراعات — لا يقتنى له — المدرسة السنوية — يختلط — يصطدم — أو يصتدم ، أو يصطظم — فهمت كلما قلته . . . وهكذا ، فلا شك أن هذا الخطأ مرده إلى ضعف الحصول اللغوي والعجز عن إدراك ما يتطلبه سياق الكلام من كلمات ملائمة ، وتجنب ما يشبهها أو يقاربها صوتاً .

أما الأخطاء التي تقع في رسم الكلمات المهموزة أو المختومة بألف لينية ، أو الكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، أو غير ذلك ، فستأتى في شرح القواعد الإملائية ، في الأبواب الآتية من الكتاب .

مادة الإملاء :

إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء ، كان في ذلك نفع كبير للتلميذ ؛ ولهذا يجب مراعاة ما يأتي :

١ — أن تكون القطعة مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة ، تزيد في أفكار التلاميذ ، وتقدم بفنون من الخبرة ، وألوان من الثقافة ، ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض القصص والأخبار المشوقة .

٢ — أن تكون متصلة بحياة التلاميذ ، ملائمة لمستواهم العقلي ، مرتبطة بما يدرسونه في فروع اللغة ، والمواد الأخرى .

٣ — أن تكون مفرداتها وأساليبها سهلة مفهومة ، ولا يتسع مجال القطع الإملائية للفردات اللغوية الصعبة ؛ فلها مجالات أخرى ، في موضوعات

٤ — أن تكون مناسبة للتلاميذ ، من حيث الطول والقصير ، وبغالي بعض المدرسين ، فيطيل القطعة ؛ وبهذا يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة القطعة وفهمها ، أو يجعلها قصيرة ، فيضيع على التلاميذ كثيراً من الفوائد .

٥ — ألا يتكلف المدرس في تأليف قطعة الإملاء ، فيحشد فيها مجموعة من المفردات الخاصة ، التي يطلبها مساعدة على تثبيت قاعدة إملائية ، فهذا التكلف قد يفسد الأسلوب ، بل يجب أن يكون تأليف القطعة بأسلوب طبيعي لا يتكلف فيه ؛ لأن الإملاء — قبل كل شيء — تعليم لا اختبار .

٦ — لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة ، بل يجب هذا مع صفار التلاميذ .

العلة بين الإملاء وغيره :

يفهم مما سبق أن غاية الإملاء ، لا تقف عند هذه الحدود القريبة التي يطلبها بعض المدرسين ؛ إذ يمكن اتخاذ الإملاء وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي ، وإلى كسب التلاميذ كثيراً من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم ، وهذه بعض النواحي التي ينبغي ربطها بالإملاء :

١ — التعبير ؛ فقطعة الإملاء الجيدة الاختيار ، مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفوي ، بالأسئلة والمناقشة ، والتعبير الكتابي بالتلخيص والنقد والإجابة عن الأسئلة كتابية .

٢ — القراءة ، فبعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل الكتابة ، كالإملاء المنقول ، والإملاء المنظور .

٣ — الثقافة العامة ، فقطعة الإملاء الصالحة وسيلة مجدية إلى تزويد التلاميذ بألوان من المعرفة ، وإلى تجديد معلوماتهم ، وزيادة صلهم بالحياة .

٤ — الخط : ينبغي أن نحمل التلاميذ دائماً على تجويد خطهم ، في كل عمل كتابي ، وأن تكون كل التمرينات الكتابية تدريباً على الخط الجيد ، ومن خير الفرص الملائمة لهذا التدريب : درس الإملاء ، ومن أحسن الطرق التي يتبعها المدرسون ؛ لحمل التلاميذ على هذه العادة ، محاسبتهم على الخط ، ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء .

٥ — المهارات والعادات المحسنة : في درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من العادات والمهارات ؛ فقيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء ، وحسن الانتباه والاستماع ، والنظافة والتنسيق ، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم ، وملاحظة الهوامش ، وتقسيم الكلام فقرات ونحو ذلك .

أنواع الإملاء

١ — الإملاء المنقول :

معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سورة ، أو بطاقة ، بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفوياً ، وهذا النوع من الإملاء يلائم أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية ؛ لأنه الوسيلة الطبيعية لتعليم هؤلاء الأطفال الكتابة ؛ إذ يعتمد على الملاحظة والمحاكاة ، وهما من الجهود الحسية التي يستطيعها هؤلاء الأطفال ، ولأن الهجاء متصل بالقراءة اتصالاً وثيقاً في هذين الصفين ، ويطلب تدريب الأطفال على القراءة وعلى كتابة ما يقرءون في وقت واحد ، أو في وقتين متتارين .

ويلائم — كذلك — أطفال الصف الثالث ، في معظم فترات العام الدراسي ، وقد تستوجب حال بعض التلاميذ الضعفاء في الصف الرابع ، أن يمتد تدريبهم على الإملاء المنقول . في واجبات منزلية .

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات التالية :

١ — التمهيد لموضوع القطعة ؛ بقراءتها وفهمها قبل الكتابة ، فإذا كان الموضوع جديداً لم تسبق قراءته (وهذا في الصف الثالث) يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو العصور ، كما تستخدم الأسئلة الممهدة لفهم الموضوع .

٢ — عرض القطعة في الكتاب ، أو البطاقة ، أو على سبورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة ؛ حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط ، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء ، وتشتق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة .

٣ — قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية .

٤ — قراءات فردية من التلاميذ ؛ حلالهم على مزيد من دقة الملاحظة ، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ ، لإصلاح خطأ في الضبط .

٥ — أسئلة في معنى القطعة ، إذا كانت جديدة على التلاميذ ؛ للتأكد من فهمهم لأفكارها ، وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس .

٦ — تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة ، وكلمات مشابهة لها ، ويمحس تمييز هذه الكلمات ، إما بوضع خطوط تحتها ، وإما بكتابتها بلون مخالف ، وإما بوضعها بين قوسين ، وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية ، وطريقة هذا التهجي أن يشير المدرس إلى الكلمة ، ويطلب من تلميذ قراءتها ، وتهجي حروفها ، ثم يطالب غيره بتهجي كلمة أخرى ، يأتي بها المدرس مشابهة للكلمة السابقة ، من حيث الصعوبة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى ، وهكذا .

٧ — النقل ويراعى فيه ما يأتى :

(١) إخراج الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخين ، ورقم الموضوع ، نقلا عن السبورة .

(ب) أن يلى المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة ، مشيراً في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات في حال استخدام السبورة الإضافية .

(ج) أن يسير جميع التلاميذ معا في الكتابة ، وأن يقطع المدرس السبيل على التلاميذ الذين يميلون إلى التباهى بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم .

٨ — قراءة للمدرس لقطعة مرة أخرى ، ليطلع التلاميذ ما وقعوا فيه من خطأ ، أو ليقدر كوا ما فاتهم من نقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ — إذا بقي من الحصة شيء من الوقت ، يمكن شغله بعمل آخر مفيد ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة ، على مستوى أوسع .

مزاي الإملاء المنقول :

يحتق درس الإملاء المنقول كثيراً من الفايات اللغوية والتربوية :

١ — فقيه تدریب على القراءة ، وتدریب على التعبير الشفوى .

٢ — وفيه — كذلك — تدریب على التهجى ، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة ، التى تشير إلى صعوبة إملائية .

٣ — والتلميذ يتعود في هذا الدرس قوة الملاحظة ، وحسن الحاكاة ، وتنمو مهارته في الكتابة ، ويزيد إدراكه للعلة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية .

٤ — ويعود — كذلك — النظام والتفسيق وتجويد الخط .

ب — الإملاء المنظور :

ومعناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها ، وهجاء بعض كلماتها ، ثم تحجب عنهم ، وتلى عليهم بعد ذلك .

وهذا النوع من الإملاء ، يلائم — بوجه عام — تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية ، ويجوز امتداده إلى الصف الخامس ، مع بعض التلاميذ ، كما يجوز تطبيقه على تلاميذ الصفوف السابقة إذا كان مستواهم مرتفعاً ، فالملول في ذلك كله على مستوى الفصل ، أو مستوى التلميذ .

طريقة تدريسه :

هى طريقة تدريس الإملاء المنقول ، إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة ، ومناقشة المعنى ، ونهجي الكلمات الصعبة ونظائرها ، تحجب القطعة عن التلميذ ، ثم تلى عليهم .

مزايه :

١ — أنه خطوة تقديمية في معاناة التلميذ الصعوبات الإملائية ، والتهيؤ لها .

٢ — أنه يحمل التلميذ على دقة الملاحظة ، وجودة الانتباه ، والبراعة في أن يحتزن في ذهنه الصور الكتابية الصحيحة ، للكلمات الصعبة ، أو الجديدة .

٣ — أن فيه شحذاً للذاكرة ، وتدريباً جدياً على إعمال الفكر ؛ للربط بين النطق والرسم الإملائي .

ج — الإملاء الاستماعي :

ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة ، يقرؤها المدرس ، وبعد مناقشتهم

في معناها ، وتهجى كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة ، تلى عليهم ، وهذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وطلبة دور المعلمين والمعلمات :

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات الآتية :

١ — التمهيد ، باتباع الطرق المتبعة في التمهيد لدرس المطالعة ، وهو يقوم على عرض النماذج والصور ، وطرح الأسئلة ، وخلق مجال للحديث والمناقشة .

٢ — قراءة لدرس القطعة ؛ ليطلع التلاميذ بفكرتها العامة .

٣ — مناقشة المعنى العام لبعض الأسئلة ، يلقنها للمدرس على التلاميذ ؛ لاختبار مدى فهمهم لما استمعوا إليه .

٤ — تهجى كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة ، وكتابة بعضها على السبورة ، بإملاء التلاميذ ، وينبغي أن تعرض هذه الكلمات المشابهة في مجال كاملة ؛ حتى يسكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للتلاميذ .

فتلا إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة هي كلمة « صحائف » لا يطلب للمدرس من التلاميذ تهجى هذه الكلمة نفسها ، ولكن يطلب إليهم تهجى كلمتين تشبهانها ، مثل : رسائل ، وعجائب ، والطريقة أن يقول مثلا : أنتقِ رسائل كثيرة في أيام العيد ، من منكم تهجى كلمة « رسائل » ؟ وبعد أن يسمع الهجاء الصحيح ، يكتب هذه الكلمة على السبورة ، بإملاء أحد التلاميذ ، ثم يكلف تلميذا آخر قراءتها ، ثم يقول مثلا : الأهرام من عجائب الدنيا ، من منكم تهجى كلمة « عجائب » ؟ ويكتفي بسماع الهجاء الصحيح لهذه الكلمة ، ولاداعي إلى تسجيلها على السبورة .

ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرب التلاميذ على أسلوب الاستنباط ، الذي تستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة متشابهة ، وهو أسلوب تربوي مطبق في مواقف تعليمية كثيرة .

٥ — إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخ ، رقم الموضوع ، وفي أثناء ذلك يتحو للمدرس الكلمات التي على السبورة .

٦ — قراءة المدرس القطعة مرة ثانية ؛ ليتبين التلاميذ للكتابة ، وليحاولوا إدراك التشابه بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها ، والكلمات المألوفة لها ، مما كان مدونا على السبورة .

٧ — إملاء القطعة . ويراعى في الإملاء ما يأتي :

أ — تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولا وقصرا ، مع ملاحظة أن الجار والمجرور كأنهما شيء واحد ، وكذلك المضاف والمضاف إليه .

ب — إملاء الوحدة مرة واحدة ؛ لحل التلاميذ على حسن الإصغاء ، وجودة الانتباه .

ج — استخدام علامات الترقيم في الكتابة .

د — مراعاة الجلسة الصحية .

٨ — قراءة المدرس القطعة مرة ثالثة ؛ لتدرك الأخطاء والنقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ — شغل باقي الحصة بعمل آخر ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أرقى ، أو تهجى الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة ، أو شرح بعض القواعد الإملائية المتصلة بالقطعة ، بطريقة سهلة مقبولة .

د - الإملاء الاختياري :

والغرض منه تقدير مستوى التلميذ ، وقياس قدرته ومدى تقدمه ؛ ولهذا تملي عليه القطعة بعد استماعه إليها ، وفهمها ، دون مساعدة له في الهجاء ، وهذا النوع من الإملاء ، يتبع مع التلاميذ في جميع الفرق ؛ لتحقيق الغرض الذي ذكرناه ، ولكن ينبغي أن يكون على فترات متعقبة ؛ حتى تتسم الغرض للتدريب والتعليم .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء الاسماعي ، مع حذف مرحلة الهجاء .

أساليب التدريب الفردي

تتبع الطرق السابقة في التدريب الجمعي ، الذي يشمل جميع تلاميذ الفصل ، ويحسن أن يسير بجانب هذا التدريب الجمعي تدريب فردي للتلاميذ الضعاف والمبطلين في الكتابة ، أو الذين تكثر أخطاؤهم في كلمات معينة ، وهؤلاء جميعاً يحسن أخذهم بأنواع من التدريبات الفردية ؛ لمعالجة ضعفهم ، ومن طرق هذه التدريبات :

١ - طريقة الجمع :

وأساسها غريزة الجمع والاقتناء ، وطريقتها تكليف التلميذ أن يجمع من كتاب القراءة أو غيره كلمات ذات نظام معين ، ويكتبها في بطاقات خاصة ، مثل : كلمات تكتب بلامين ، أو كلمات تنتهي بباء مربوطة ، أو تاء مفتوحة ، أو كلمات ينطق آخرها ألفاً ولكنها تكتب ياء ، أو كلمات لامها شمسية ، وكلمات لامها قمرية وهكذا

٢ - البطاقات الهجائية :

وهي من وسائل التدريب الفردي ، وطريقتها أن تعد بطاقات يكتب في كل منها مجموعة كبيرة من الكلمات التي تخضع كلها لقاعدة إملائية معينة ، مثل : بطاقات تشتغل على كلمات تنتهي بهزة تكتب على السطر ، أو على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنوسطها هزة على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنتهي بألف تكتب ياء ، وهكذا حتى تستوفي هذه البطاقات القواعد المشهورة في الهجاء .

فإذا أخطأ التلميذ في رسم كلمة في أي عمل كتابي ، أعطاه المدرس البطاقة التي تعالج هذا الخطأ ؛ ليدرب على كتابة الكلمات التي بها .

ومن أنواع البطاقات الهجائية كذلك ، بطاقات تشتغل كل منها على قصة قصيرة ، أو موضوع طريف ؛ تحذف منه بعض الكلمات ، ويترك مكانها خالياً ، على أن توضع هذه الكلمات في أعلى القصة أو الموضوع ، وعلى أن تكون هذه الكلمات ذات صعوبة إملائية ، وعلى التلميذ أن يقرأ القصة ، ويستكملها بوضع الكلمات المناسبة في الأماكن الخالية ، حين ينقل القصة في كراسه . هذا ، ودرس الإملاء فرصة طيبة ، يبين فيها المدرس ما بين التلاميذ من فروق فردية ، فيتخذ لمعالجة كل منهم الطريقة التي تلائمها ، ومن ذلك ما أتبعه بعض المدرسين النابهين في المدارس الابتدائية القديمة :

١ - كتابة إحدى الكلمات التي يخطئ فيها أكثر التلاميذ ، في ورقة كبيرة بخط كبير ، وتعاقبها أمام التلاميذ فوق السبورة أسبوعاً ، ثم تغيرها بكلمة أخرى في الأسبوع التالي وهكذا ، ولا شك أن كل تلميذ سيقع نظره مرات كثيرة على هذه الكلمة ، وهذا كفيلاً بانطباع صورتها الصحيحة في ذهنه ، فلا يخطئ في كتابتها بعد ذلك .

٢ — كتابة كلمة بخطى فيها أحد التلاميذ ، وتثبيتها أمامه في زاوية من سطح الدرج .

ثم تغييرها بكلمة أخرى ، بعد فترة من الزمن .

٣ — في أثناء إملاء المدرس للقطعة حينما تعرض كلمة ، يعلم المدرس أن تلميذاً معيناً تعود أخطأ في كتابتها وفي نظائرها ، ينادى المدرس اسم هذا التلميذ ، فيكون هذا تنبيهاً له وهكذا .

أسباب الخطأ الإملائي

نذكر فيما يلي بعض هذه الأسباب : فقلل معرفتها ودراستها تهدي للدرسين إلى أنجح الطرق التي ينبغي اتباعها للنهوض بالتلاميذ ، وبالتأمل نلاحظ أن من هذه الأسباب ما يرجع إلى التلميذ ، ومنها ما يرجع إلى قطعة الإملاء ، ومنها ما يرجع إلى المدرس نفسه .

١ — فما يعود إلى التلميذ : ضعف مستواه ، أو قلة مواظبته على الذهاب إلى المدرسة ، أو ضالة حفظه من الذكاء ، أو شروء فكره ، وعدم قدرته على حصر ذهنه ، وإرهاق سمعه حين الإملاء ، وقد يكون تردد التلميذ وخوفه وارتباك من عوامل ضعفه في الكتابة ، وكثرة أخطائه ، وقد يكون ضعف بصره ، أو ضعف سمعه ، من أسباب تخلفه في الإملاء ، إلى غير ذلك من الأسباب التي تنوق تقدم التلميذ .

٢ — وما يعود إلى قطعة الإملاء : أن تكون أعلى من مستوى التلاميذ فكرة أو أسلوباً ، أو تتكرر فيها الكلمات الصعبة ، أو الكلمات التي تشذ في رسمها عن القاعدة الأصلية المقررة ، أو تكون القطعة أطول مما يجب ، فيضطر المولى إلى العجلة والإسراع في النطق .

٣ — وما يعود إلى المدرس : أن يكون المدرس خرويع النطق ، أو خافت الصوت ، أو غير معني باتباع الأساليب الفردية في النهوض بالضعفاء أو المبتئين ، أو يكون في نفسه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحاً يحتاج إليه التلميذ ، للتمييز بينها ، وبخاصة الحروف المتقاربة أصواتها أو مخارجها ، أو يكون ممن يبالغون في إشباع الحركات ، فيكتب التلميذ أحرف مد بدون داع ، أو يكون جاهلاً بأصول الوقت أو نحو ذلك ، وإلى لأعلم أن كثيراً من التلاميذ ، قد ساء حفظهم ، وكثرت أخطاؤهم في الإملاء ؛ لأن المدرس الذي أملى عليهم القطعة في الامتحان ، كان من النوع الذي يعوزه وضوح النطق ، أو حيرة الصوت ، أو جودة الأداء ، وما كان هؤلاء التلاميذ ليقعوا في كل هذه الأخطاء ، لو أسعدهم الخط بمدرس فطن ، خبير بالمقومات الأساسية للنطق الصحيح .

تصحيح الإملاء

لهذا التصحيح طرق كثيرة ، ولعل أحسنها ألا يلتزم المدرس واحدة منها بصفة دائمة مطردة ، بل يراوح بينها ، على حسب ما يراه من مستوى الفصل ، أو مستوى القطعة ، أو نوعية التلميذ ، ومن هذه الطرق :

- ١ — أن يصحح المدرس كراسة كل تلميذ أمامه ، ويشمل باقي التلاميذ بعمل آخر كالقراءة ، وهذه طريقة مجدية ؛ لأن التلميذ سيفهم وجه الخطأ ، وسيعرف الصواب في أقرب وقت ، ولكن يؤخذ عليها أن باقي التلاميذ ربما ينصرفون عن العمل ، وينحشون إلى اللعب والعبث ؛ لأن المدرس في شغل عنهم ، كما يؤخذ عليها أنها طريقة لا يمكن اتباعها ، إلا إذا كان عدد التلاميذ قليلاً .
- ٢ — أن يصحح المدرس الكراسات خارج الفصل ، بعيداً عن التلاميذ ، ويكتب لهم الصواب ، على أن يكلفهم تكرار الكلمات التي أخطأوا فيها ،

توصيات للمدرسين

في ضوء المناهج الحالية

تضمنت الموضوعات التربوية السابقة طائفة من التوجيهات ، التي يجدر بالمدرسين اتباعها ، والاستعانة بها ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الإملاء ، وقد تنامت هذه التوجيهات ، خلال الحديث عن أهداف الإملاء وميزاته بين فروع اللغة ، وأنواعه ، وطرق تدريسها ، وبيان أسباب الخطأ الإملائي ، وغير ذلك .
ولكن نظرة متأنية إلى المناهج المطورة الحالية ، توحى بإضافة توجيهات أخرى ، نعرض بعضها فيما يلي :

١ - في المرحلة الابتدائية

الصف الأول :

١ - ينبغي أن يلاحظ المدرسون أن توزيع خطة اللغة العربية ، لم يراع فيه تخصيص محدة للكتابة في الصفين الأول والثاني ، بل جعلت الكتابة مرتبطة بالقراءة ، وهو أمر طبيعي ، وعلى هذا لا تشغل حصة كاملة بالإملاء ، بل يجب أن يكون بجانب الكتابة في الحصة نشاط لغوي آخر ، كالقراءة ، والتدريب على التعبير الشفوي .

٢ - يجب ألا يؤخذ الطفل بالتدريب على الكتابة في الجزء الأول من العام الدراسي ؛ لأن الكتابة تتطلب مهارات عدة ، وألواناً من الاستعداد النفسي والمضلي والعقلي ، لا تتأق للطفل إلا بعد بضعة أسابيع ، يؤخذ فيها بالتهيئة العامة للاندماج في الجو المدرسي الجديد عليه ، ثم التهيئة لعملية القراءة ، وكسب شيء من مهاراتها ، كتمعرف بعض الكلمات وأشكال به الحروف ، وغير ذلك مما يطالب به المدرسون في أوائل العام الدراسي .

وهذه هي الطريقة الشائعة ، وهي أقل فائدة من سابقتها . ومن مزايا هذه الطريقة أنها دقيقة ، تتضمن تصحيح كل الأخطاء ، وتقدير مستوى كل تلميذ ، ومعرفة نواحي قصوره وضعفه ، ولكن يؤخذ عليها أن الفترة بين خطأ التلميذ في الكتابة ، ومعرفة الصواب ، قد تطول .

٣ - أن يعرض المدرس على التلاميذ نموذجاً للقطعة ، يكتبه على السبورة ويطلب التلاميذ بأن يصحح كل منهم خطاه ، بالرجوع إلى هذا النموذج ، وهذه طريقة جيدة ، تعود التلاميذ دقة الملاحظة ، والثقة بأنفسهم ، والاعتماد عليها ، كما تعودهم الصدق والأمانة ، وتقدير المسئولية ، والشجاعة في الاعتراف بالخطأ .

ويؤخذ عليها أن بعض التلاميذ قد يعجزون عن كشف الأخطاء ، وقد يلجأ بعضهم إلى الغش واللداع ؛ حتى لا يظهر أمام زملائه بمظهر الضعف والتخلف ، ولكن يمكن المدرس حملهم على الأمانة ، ومراعاة الدقة ، وتجنب هذا السلوك المعيب ، إذا أشعرهم بالرقابة عليهم ، وذلك بإطلاعه على كراساتهم ، واختيار مدى دقتهم في هذا التصحيح .

٤ - أن يبادل التلاميذ الكراسات بطريقة منظمة ، فيصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه . ويؤخذ على هذه الطريقة أن التلميذ قد يبر بالخطأ ، ولا يهتدى إليه ، أو قد تدفعه الرغبة في منافسة زملائه إلى التحامل عليهم .

وفي الطريقتين الأخيرتين ، يجب على المدرس أن يجمع بين كل منهما ، وبين طريقة التصحيح بنفسه ؛ حتى يتأكد أن عمل التلميذ قد تم على الوجه المرضي ، دون إهمال ، أو تحامل ، أو محاباة .

وتأخير الكتابة عن القراءة، لأطفال هذا الصف أمر ضروري، تستوجب دواع كثيرة، بعضها يتصل بطبيعة العقل، وبعضها يتصل بالعلاقة بين القراءة والكتابة.

أما ما يتصل بالطفل فالفترة الأولى من العام الدراسي، هي أول عهده بالتعلم المنهجي للتعلم، وللمبتدئ دائماً، يشعر بالحاجة الملحة إلى شحذ الجهد، وتركيز الانتباه، فيما يتعلمه، والقراءة التي ستكون أساساً لتعلمه الكتابة، عملية عسيرة معقدة، ذات أصول حسية: كروية الكلمة، ومعرفة شكل الحروف، وتمييز أصواتها، وأصول عقلية: مثل: فهم الكلمات ومدلولاتها.

والكتابة أيضاً عملية معقدة، تشمل على مهارات كثيرة، بعضها حسي حركي: كإمساك القلم، أو نحوه من أدوات الكتابة، والتحكم في حركات الأصابع واليد والذراع، وبعضها عقلي: كتمثيل شكل الحروف، وهجاء الكلمات، ونحو ذلك.

ومطالبة الطفل — أول عهده بالمدرسة — بالقيام بهذه العمليات مجتمعة بشقت انتباهه، ويوزع جهده، وقد يسلمه إلى النفور والسآمة.

ومن الأسباب التي تدعو إلى تأخير الكتابة عن القراءة، أن تعليم القراءة يساعد على تعليم الكتابة؛ لما بين العمليتين من وثيق الارتباط، ومعنى هذا أن تأخير الكتابة بضعة أسابيع، يؤدي للطفل فائدة جارية؛ لأنه يكتب عن طريق القراءة بعض العادات، التي تساعد في الكتابة؛ ولهذا السبب تعمد المدارس الابتدائية في البلاد المتقدمة، إلى تأخير الكتابة عدة أشهر، يكون الطفل فيها قد انتهى من اكتساب المهارات الأساسية في القراءة.

٣ — يلاحظ المدرسون أن التدريبات التي اشتمل عليها الكتاب المقرر

للقراءة، تدريبات جيدة تخدم أهداف الدروس، وتبهر متدرجة، وتنتهي بالطفل إلى معرفة الحروف كلها، وكذلك الحركات والسكون، وصور اللفظ؛ ولهذا ينبغي أن يأخذ المدرس أطفاله بتطبيق هذه التدريبات، مع الاستيعاب.

٤ — يحذر بالمدرس — بعد أن يطعن إلى تقدم تلاميذه — أن يعرض عليهم تدريبات أخرى مماثلة ومنوعة؛ لينير فيهم المنافسة والنشاط الذهني.

٥ — الحروف التي تختلف صورها باختلاف موقعها من الكلمة، مثل العين، في الكلمات: عادل وسعاد وسمع، قد راعى الكتاب المقرر للقراءة عرضها بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

(عادل — سعاد — سمع) وذلك منعاً لتراكم الصعوبات أمام الطفل بتعدد صور الحرف الواحد، ومثل العين الفين، والجيم والحاء والفاء؛ ولهذا ينبغي أن يلزم المدرس في كل ما يكتبه للتلاميذ، على السبورة، أو في الكراسات كتابة هذه الأحرف بصورة واحدة، هي صورتها في أول الكلمة.

٦ — إذا انتهى المدرس بتلاميذه إلى تجريد مجموعة من الأحرف، يمكن أن يتكون منها بضع كلمات، بحسن تدريب التلاميذ تدريباً تستخدم فيه السبورة، ويستغنى فيه عن كتاب القراءة.

وذلك بأن يكتب المدرس على السبورة — في خط أفقي — نحو خمس كلمات مثلاً، يختارها من الكلمات السابقة، ومن كلمات أخرى، يأتي بها هو مشابهة للكلمات السابقة، على أن يفصل بين الكلمات بشرط — ويدرب التلاميذ على قراءة هذه الكلمات، ثم يستدعي تلميذاً إلى السبورة، ويطلب منه أن يكتب كلمة من هذه الكلمات، ينطقها أمامه، وليس من الضروري أن تكون الكلمة الأولى من نصيب هذا التلميذ الذي استدعي أولاً، على

أن يكتبها التلميذ تحت نظيرتها التي كتبها المدرس، ونجاح هذا التلميذ في كتابة هذه الكلمة، معناه أنه مر بنظره على الكلمات الخمس، وقرأها قراءة صامتة، وحدد الكلمة المطلوب منه كتابتها، ثم كتبها محاكياً خط المدرس، وهذه كلها مهارات ينبغي تنميتها، وتدريب جيد على القراءة والكتابة معاً.

ثم يستدعى تلميذاً آخر لكتابة كلمة ثانية، حتى تستوعب الكلمات، ثم يستدعى خمسة تلاميذ آخرين، واحداً بعد واحد، ويطلب إلى كل منهم كتابة إحدى هذه الكلمات في سطر ثالث؛ وبهذا تكون الكلمات مكتوبة على السبورة في ثلاثة أسطر، الأول كتبه المدرس، والثاني والثالث كتبهما التلاميذ، وتكون السبورة بهذه الصورة معرضاً لخط التلاميذ، يظهر فيه تفاوتهم في جودة الخط، ومدى التزامهم استقامة السطر، ووضع نقط الحروف في مواضعها، فيدفعهم ذلك إلى المنافسة، ويحفزهم على تحسين كتابتهم بعد ذلك، ويمكن إتمام هذه التجربة في جزء من الحصة، كما يمكن تكرارها على فترات، ولأعتقد أنها من التجارب التي تشوق التلاميذ، وتنهضهم في عمليتي القراءة والكتابة معاً.

الصف الثاني:

الصموبات الإملائية الجديدة التي تبرز في منهج هذا الصف، تدور حول اللام الشمسية والقمرية، والأحرف المشددة، والتنوين مع الحركات الثلاث، والتاء المربوطة والمفتوحة.

ونوصي باتباع ما يأتي:

١ — يجب أن يراجع المدرس مع تلاميذه، ما سبق أن عرفوه في الصف

الأول، مثل تعرف الكلمات، وشكل الحروف، والحركات والسكون؛ لأن كثيراً من التلاميذ تفسيهم الإجازة الصيفية عقب السنة الأولى، هذه المعارف الأساسية، فراجعها أمر ضروري في أول العام الدراسي.

٢ — عندما يعرض المدرس لبيان اللام الشمسية، واللام القمرية، يحسن ألا يكتبها بالكلمات التي يكتبها في القراءة، بل عليه أن يوسع الدائرة، فيأتي بأمثلة كثيرة من عنده؛ لتدريب التلاميذ على هاتين اللامين نطقاً وكتابة.

ولكي يكون هذا التدريب شائقاً يحسن — في اختيار الكلمات — أن تكون في طوائف، تعبر كل طائفة منها عن أشياء ينمها صلة، وذلك مثل: ما نراه في المدرسة: — الناظر — المعلم — المدرس — العامل — الدرج — السبورة — الطباشير — الكتاب — القلم — الكرسي — الكرسي ...

الفراخ: — الدجاج — العنق — الشام — البطيخ — الموز — التين — الخوخ — البرقوق ...

الحيوانات الأليفة: البقرة — الجاموسة — الجمل — الحمار — الخروف — النعجة — القط — الكلب — الثور ...

الحيوانات المتوحشة: الأسد — النمر — الضبع — الدب — الثعلب — الذئب ...

النباتات: القمح — الذرة — القطن — الشعير — البرسيم — الفول — الحلبة ...

ما نراه في السماء: الشمس — القمر — النجوم — السحاب ...

وسائل السفر : السيارة — الطيارات — السفن — الدواب ...

فهذه التدريبات تخدم القاعدة الإملائية ، في إطار شائق ، وتفتق أذهان التلاميذ ، وتنمي مواهبهم في عمليات الربط والتجميع .

٣ — في التدريب على التنوين ، يحسن بالمدرس أن يضيف إلى الكلمات المنونة في درس القراءة . كلمات أخرى من عنده ، يعرضها على السبورة ، بحيث تكون الكلمة مرة غير منونة ، لأنها اسم فيه أل ، ومرة منونة ، وذلك مثل : الكتاب — كتاب — كتاباً ، على أن يكثر من هذه الكلمات مرفوعة ومنصوبة ومجرورة ، ومن البديهي أن يدرب التلاميذ على قراءتها ، قبل نطقها في الكراسات .

٤ — وللتدريب على اللفظ المربوطة ، والتاء المفتوحة ، لا يكتفى المدرس بما في كتاب القراءة ، بل يحسن به أن يضيف كلمات من عنده ، ويعرضها على السبورة ، ويعينه على ذلك أن يأتي بالكلمة المفردة المختومة بتاء التأنيث يعقبها جمع المؤنث السالم لهذه الكلمة ، مثل : حشرة — حشرات ، نسيطة — نسيطات ، ناجحة — ناجحات ، صغيرة — صغيرات .. وهكذا ، وبعد تدريب التلاميذ على قراءة الكلمات ، ينفقونها في كراسات الكتابة .

الصف الثالث :

لم يضاف منهج هذا الصف شيئاً كثيراً من الصعوبات الإملائية ، ولكنه طالب بالتدريب على ما سبق ، ويجب العمل على تقدم التلاميذ في الكتابة ، واكتسابهم ألواناً من المهارات ، مثل طريقة وصل حروف الكلمة الواحدة ، ومراعاة التناسق بين أحجام الحروف . وأوضاع أجزاء الحرف بالنسبة إلى السطر ... وغير ذلك .

ويمكن في هذا الصف استخدام الإملاء المنظور . حين يرى المدرس أن مستوى التلاميذ يسمح به .

بقية صفوف المرحلة الابتدائية :

يواجه تلاميذ هذه الصفوف — على حسب مناهجهم — ألواناً جديدة من الصعوبات الإملائية ، مثل كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وطرفها ، ومثل الألف اللينة ، والألف بعد واو الجماعة ، والكلمات التي يحذف منها حرف .

والخطوة الجديدة في علاج هذه الصعوبات ، وتدريب التلاميذ عليها ، يتطلب ما يأتي :

١ — أن يعتمد المدرس في هذا التدريب على الإكثار من عرض الأمثلة المتشابهة ، التي تخدم قاعدة معينة ، فيكون التكرار والمحاكاة والقياس خير ما يعين التلميذ على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها ، ولا داعي مطلقاً إلى أن يشق المدرس على نفسه ، وعلى تلاميذه ، بأن يسارع إلى صياغة القاعدة في عبارة معينة ، يحرص على أن يحفظها التلاميذ .

وبحال هذا التدريب يتجاوز حصص الإملاء ، بل تنفع له حصص القراءة وغيرها .

٢ — ينبغي أن يكون هذا التدريب موضع عناية جميع المدرسين في المواد المختلفة ؛ فالغاية الأولى للتعليم في هذه المرحلة ، إنما هي إجادة القراءة والكتابة .

٣ — يحسن بالمدرسة أن تعد مجموعة من اللوحات الكبيرة ، تشمل كل منها على طائفة من الكلمات ، التي تنتظمها قاعدة إملائية معينة ، وتكتب هذه الكلمات بخط كبير واضح ، وتعرض هذه اللوحات أمام التلاميذ فوق السبورة ، فترة من الزمن ، ثم تغير اللوحة بلوحة أخرى ، تعرض لونا جديداً من الكلمات . . . وهكذا .

فمثلاً تعد لوحة للكلمات التي يحذف منها حرف ، مثل هذا ، هذه ، هذان ، هذين ، هؤلاء ، لكن ، ولوحة للكلمات المنتهية بألف لينة تكتب ألفاً ، وأخرى للألف اللينة تكتب باء ، ولوحات للمهمزات المختلفة موضعها من الكلمة وهكذا

ومن البديهي أن كل صف من هذه الصفوف الثلاثة ، تناسبه لوحات معينة ، على حسب منهجه ، ويجب أن يشير المدرس إلى اللوحة المعروضة ، ويوجه أنظار التلاميذ إليها في الفترات المناسبة .

ب — في المرحلة الإعدادية

منهج الإملاء في هذه المرحلة يطالب بتدريب التلاميذ على الصعوبات الإملائية . المتعلقة برسم الهمزة في جميع صورها ، وكتابة الألف اللينة ، والكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، وكل ذلك بصورة أوفى مما في المرحلة الابتدائية ، وينص المنهج كذلك على استخدام علامات الترقيم ، وتنفيذ هذا المنهج يتطلب ما يأتي :

١ — تدريس القواعد الإملائية تدريجياً ، بالطريقة الاستنباطية ، فيختار المدرس إحدى الحالات التي تخضع لقاعدة معينة ، وبعد طائفة من الجمل

والعبارات الجيدة ، ذات المعاني المترابطة ، أو المعاني المختلفة المنوعة ، بحيث تشمل هذه الجمل وهذه العبارات على كلمات توضح الصعوبة الإملائية المراد تذليلها ، والوصول إلى القاعدة التي تصبغها ، على أن تكون تلك العبارات في أسلوب سهل غير متكلف . وعلى المدرس هذه العبارات مرفقة على التلاميذ وسيكون التشابه بين هذه الكلمات كثيراً باستنباط القاعدة المطلوبة .

٢ — لا مانع من تدوين هذه القاعدة في آخر كراسات الإملاء ، إذا لم يصرف للتلاميذ كتاب خاص بالإملاء وخات من القواعد الإملائية كتب القراءة وكتب النحو .

ومعنى هذا أننا في هذه المرحلة نتجه اتجاهاً قاصداً إلى تفهيم التلاميذ القواعد الإملائية — التي تنتظم منهجهم ، وأذا أيضاً قد جعلنا معظم الأمثلة جملاً وعبارات ، لا قطعاً متكاملة ، يتكف فيها وضع الكلمات ذات الصعوبة الهجائية ، بالفرد الذي يكفي لاستنباط القاعدة الإملائية .

٣ — وفي حصة أخرى ينتقل المدرس بتلاميذه إلى قاعدة جديدة ، على النحو السابق ، وهكذا .

٤ — يحسن — في بعض الحصص — جعل الإملاء قطعة متكاملة ، تشمل على كلمات ، تخضع لأكثر من قاعدة مما درس ، فيكون ذلك بمثابة تدريب على ما سبقت دراسته .

٥ — ينبغي التدريب على استخدام علامات الترقيم ، في كل ما يكتبه التلاميذ ، ولا مانع من اتخاذ موضوعات القراءة ، والنصوص الأدبية الثرية مجالاً للتدريب على الترقيم ، بل يحسن إملاء فترة على التلاميذ خالية من هذه (م ٣ — الإملاء)

العلامات ، ومطابقتهم بوضع العلامات المناسبة ، بين الكلمات أو الجمل .

٦ - لكي نحمل التلاميذ على العناية بالإملاء ، نحسن محاسبتهم عن الخطأ الإملائي ، في كل عمل كتابي ، ونقص درجات منهم لهذا الخطأ .

٢ - في دور المعلمين والمعلمات

منهج الإملاء للمعلمين الأول والثاني من هذه المرحلة يشمل جميع الصعوبات الإملائية التي مرت بالتلميذ قبل ذلك ، ولكن بصورة أوفى وأشمل ، ويتناول - كذلك - الأحوال التي تنشأ عن القواعد المدروسة في المرحلة الإعدادية ، وينص أيضاً على استخدام علامات الترقيم ، في إطار قواعدها المحددة ، ويضيف إلى ذلك مواضع الفصل والوصل في بعض الكلمات ، ودراسه هذا المنهج يتطلب ما يأتي :

١ - استنباط القواعد الإملائية من أمثلة مقشاة ، على النمط المتبع في الوصول إلى الكلمات ، بعد عرض الجزئيات المتأصلة ، ويعين أن تقتزن القاعدة الأصلية المستنبطة بالأحوال التي تستثنى منها .

٢ - يحسن التدريب على همزتي الوصل والقطع من أول العام الدراسي ، بعد أن يفهم التلميذ قواعدها ؛ وذلك لتتسع الفرصة للتطبيق العملي في كل عمل كتابي يقوم به التلميذ ، على مدى العام الدراسي ، وأرى أن هذا الموضوع يجب تقريره في منهج المرحلة الإعدادية ؛ حتى لا يشجع الخطأ الذي نراه في كتابات الكبار .

وقد رأيت أن أكثر المدرسين يبدلون جهوداً ضخمة في تدريس مواضع همزتي الوصل والقطع ، وأن كثيراً من التلاميذ يحفظون القواعد التي توضح هذه المواضع ، ولكنهم يخطئون عملياً في رسم الهمزة ؛ إذ يكتبون همزة الوصل مع الألف ، ويحذفون همزة القطع من الكتابة ؛ وسبب ذلك أن مدرسيهم الذين جهدوا معهم في تحفيظ القاعدة ، قد ضلوا عليهم بحيلة موجزة تفود التلاميذ إلى الرسم الصحيح ، تلك الجملة الموجزة هي : همزة الوصل لا تكتب معها ياء ، وهمزة القطع تكتب معها ياء ، فهذه هي القواعد العملية التي ننشدها من تدريس موضوع همزتي الوصل والقطع .

٣ - يحسن بالمدرس أن يكلف الطلاب بإعداد طائفة من الكلمات المهمة ، التي تنتمي إلى مادة لغوية معينة ، عن طريق التعريف والاشتقاق ، ولم أن يستعينوا في ذلك بالمعجمات اللغوية ، كأن يعرضوا الأفعال المجردة والمزيدة ، مفردة ومسندة إلى الضمائر المختلفة ، ومصادر هذه الأفعال والمشتق منها مفرداً ومثنى وجمعاً ، مثل مادة « بدأ » إذ يتمكن أن يستخرج منها عدة كلمات ، يختلف رسم الهمزة فيها باختلاف موقعها وحركاتها ، وحركات ما يسبقها من الحروف .

٤ - يجب تحاسبة الطالب على الخطأ الإملائي في كل عمل كتابي ، وذلك بنقص درجات من تقديرانه .

٥ - يحسن تشجيع الطلبة على أن يتنبهوا الأخطاء الإملائية الشائعة في الصحف والكتب ، وفيما تقع عليه أعينهم من المنشورات والبيانات المكتوبة ونحوها ، وأن يحلوا هذه الأخطاء موضع المناقشة والتعليق .

٦ - العمل على تقوية الرابطة بين القواعد الإملائية والقواعد النحوية

فما يشتمل فيه هذا الربط : كواضع الحذف والزيادة ، ومواضع الفصل والوصل .
فالقواعد الإملائية في هذين البابين ، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعدة قواعد
ومصطلحات نحوية .

٧ - ينبغي زيادة العناية بعلامات الترقيم ، وحمل التلاميذ على
استخدامها . ومحاسبتهم عليها في كل ما يكتبون ، ومراعاة ذلك في تقدير
إجاباتهم في التعبير والتطبيق ، وشرح النصوص وغير ذلك .

٨ - يحسن في تصحيح كراسات الإملاء أن يتبع المدرس طريقة تبادل
الكراسات بين الطلاب ، فيصحح كل منهم كراسه أحد زملائه ، فهم في
هذه المرحلة أقدر على هذا العمل ، وفي هذه الطريقة تدريب لهم على عمل
سيوكل إليهم عند ما يكونون مدرسين .

الباب الثاني

الهمزة

تمهيد :

يعد بنا أولاً أن ننبه على أن هناك فرقاً بين الهمزة والألف اللينة :
فالهمزة حرف يقبل جميع الحركات ، مثل الهمزة المنفردة في « أجاب »
والكسورة في « إجابة » والمضبوطة في « أجيب » .

والهمزة تقع في أول الكلمة ، مثل : أخذ - إكرام - أسرة ، وفي
وسط الكلمة ، مثل : سأل - سئم - ضوّل ، وفي آخر الكلمة ، مثل :
بدأ - شاطئ - تكافؤ .

وأما الألف اللينة فهي امتداد صوتي ينشأ عن إشباع الفتحة فوق الحرف
الذي قبلها ، وهي تقع في وسط الكلمة ، مثل : قال - ساعة - باب ،
وفي آخرها ، مثل : دعا - رمى - مصطفي - مستشفى .

وهذه الألف لا تقبل الحركات : ولهذا تقدر عليها حركات الإعراب ،
إذا كانت في آخر الكلمة المعربة .

الهمزة في أول الكلمة

الهمزة في أول الكلمة إما همزة وصل ، وإما همزة قطع .

فهمزة الوصل همزة يتوصل بها إلى النطق بالحرف الساكن ، وهي تظهر

في النطق حين يبدأ بتطابق الكلمة التي وقعت هذه الهمزة في أولها ، ويختص
 من النطق حين تقع هذه الكلمة في وسط الكلام ، مثل الهمزة في « اجتهد »
 فتظهر في النطق حين نقول : اجتهد محمد ، ولا تظهر حين نقول : محمد اجتهد
 « بوصل السكتين في النطق » .

أما همزة القطع فتظهر في النطق حين يبدأ بتطابق الكلمة التي وقعت
 هذه الهمزة في أولها ، وتظهر أيضاً في النطق حين تأتي هذه الكلمة في وسط
 الكلام المتصل ، مثل همزة « أقبل » فهي تظهر في النطق حين نقول : أقبل
 الناجح مسروراً ، وكذلك حين نقول : الناجح أقبل مسروراً .

ولكل من همزة الوصل ، وهمزة القطع ، مواضع نوضحها فيما يلي :

مواضع همزة الوصل

(١) في الأسماء :

١ - الأسماء الستة الآتية : اسم . ابن . ابنة . ابنم . امرؤ . امرأة .
 وكذلك منى هذه الأسماء : اسمان . ابنان . ابنتان . . .
 والنسوب إلى كلمة اسم : البوصول الاسمي ، والجملة الاسمية .

٢ - الأسماء الثلاثة الآتية : اثنان . اثنتان . إيمان الله ، ويختصرها
 (إيم الله) .

٣ - مصدر الفعل الخماسي ، مثل : اجتمع . اتحد . اشترك . ابتداء
 الامتناع . اتفاق . اختلاف . ادخار . ائتلاف . اقسام . الانتظار . انتهاء

٤ - مصدر الفعل السداسي ، مثل : استخرج . استقلال . استقبل .
 الاستقرار . اعشيب . الاستدلال . استيعاب . استحسان . الاستعداد .
 الاستشارة .

(ب) في الأفعال :

١ - ماضي الخماسي ، مثل : اجتمع . اتحد . اشترك . ابتداء . امتحن .
 اتفق . اختلف . ادخر . ائتلاف . اقسام . انتظار . انتهى .

٢ - ماضي السداسي ، مثل : استخرج . استقل . استقبل . استقر
 اعشوب . استدل . استوعب . استحسن . استعد . استشار .

٣ - أمر الخماسي ، مثل : اجتهد . اجتمع . اتحد . اشترك . ابتدى .
 اتفق . ادخر . اقسام . انتظر . انته .

٤ - أمر السداسي ، مثل : استخرج . استقل . استقبل . استقر .
 استدل . استوعب .

٥ - أمر الثلاثي ، مثل : اكتب . اجلس . افتح . اذكر . ادع .
 انه . اجر .

(ج) في الحروف :

همزة « أل » مثل : التلميذ . الراعي . السابق . المشترك . الذي . التي .
 اللذان . اللتان . الذين . اللاتي . اللاتي . الله .

ملاحظة :

ذكرنا سابقاً أن همزة الوصل لا ينطق بها إذا وقعت وسط كلام متصل

في النطق ، وإذن فكل كلمة مبدوءة بـ **أل** التعريفية ، وواقعة وسط الكلام متصل — لا يصح أن ننطق بهمزة « **أل** » فيها .

ومن الأخطاء الصارخة التي يقع فيها كثير من المذيعين في هذه الأيام أنهم ينطقون بهمزة **أل** (وهي همزة وصل) حين وصل الكلام ، ويكتبون ذلك إذا كانت الكلمة المعرفة بـ **أل** مسبوقة بحرف جر أو مضاف وكلامها لا يتم به المعنى ؛ فلا يوقف عليه ، بل يوصل في النطق بما بعده ، وإذن يجب أن نقطع همزة « **أل** » من النطق في هذه الحالة .

ومن أمثلة الخطأ في نطق هؤلاء المذيعين أنهم ينطقون : في الشرق الأوسط ، وفي الجبهة ، ويمهدون لهذا النطق الفاسد بوقفة خفيفة على كلمة « **في** » . وهذا تقليد طارىء فاسد ، ابتداءً — بعض العاملين في الإذاعة و « **التليفزيون** » ، وانتقل — مع الأسف — إلى تلاميذ المدارس ، وهم في ذلك معذورون ؛ لأنهم إنما ينقلون عن أجهزة حكومية لها قوة التأثير .

والأدنى من ذلك أنهم ينطقون هذا النطق الفاسد إذا كان قبل الكلمة المعرفة بـ **أل** لام الجر ، أو بـ **ياء** الجر فيقفون على هذه اللام أو هذه الياء ، وكلتاها حرف ضعيف مكين ، لا يقوى على النهوض إلى مستند إلى غيره ، متشبهاً بمصدر كلمة أخرى تليه ؛ وهو لهذا لا يحتمل أن تقطع عنه هذه العلاقة التي تستند وتضيق ؛ لتقف عليه — مع حاف هذا الوقوف من ضغط وإثقال — وتنطق : **ل الأعمال** ، أو بـ **الظواهر الأمريكية** ، بل أحياناً يتم بدون الوقوف على أية كلمة قبل الكلمة التي فيها « **أل** » ليحتاج لهم النطق بهمزة « **أل** » وكأنما يخشون إذا وصلوا الكلام ولم يقفوا أن تعاطى الكلمة السابقة على التي فيها « **أل** » وتعلمها ، فتضيع منهم تلك البهجة والمتعة التي يجودونها في النطق بهذه الهمزة .

مثل ؛ ولكن أهم الشرق الأوسط ، وجبهة القنات .

ونحن لا نملك في هذا المقام إلا أن ندعو الله أن يصلح السنة هؤلاء الناس ، وأن يوصلنا من هذا الوفاء ، الذي أخذ يستشري ولا يهيب له من المشولين غيور بكلفه ، ويصيح في وجه دعائه : أن اتبعوا الجادة في النطق أيها الناس ؛ فأنتم في موضع الأسوة والافتداء ، وليس الأسرف في اللغة من الحربة والسعة كما في أنماط الأزياء ، يستحدث فيها من يشاء ما يشاء .

مواضع همزة القطع

(أ) في الأسماء :

جميع الأسماء إلا ما تقدم ذكره في همزة وصل ، وذلك مثل : **أب . أبوان . أبناء . أسماء . أخ . أخوان . أخوات . أعمال . أحمد . إبراهيم . أفضل . أشرف** ، ومثلها في الضمائر : **أنا . أنت . أتم . إياي . إيانا . إياكم** ، وفي الأدوات إذا الشرطية : **أى** . إذا الظرفية .

وفي مصدر الثلاثي ، مثل : **أسف . ألم . أرق . أمل . الأسى . الأخذ** ، وفي مصدر الرباعي ، مثل : **إسراع . إقناذ . إرادة . الإجابة . إهمال . الإهانة . إضافة . إواء . إيلاء . الإعادة . الإشارة . الإثارة .**

(ب) في الأفعال :

١ — ماضى الثلاثي المهموز ، مثل : **أبى . أتى . أخذ . أرق . أنف . أسف . أكمل . أئمن . أوى** .

٢ — ماضى الرباعي ، مثل **أبدي . أجرى . أحسن . أخاف . أسرع . أطال . أعلن . أعد . أعظم . أفسد . أقبل . أكل . ألب . أئمن . أنجد . أهدى . أوسى . الخ** .

٣ — أمر الرابعي ، مثل : أسرع ، أحب ، أوقد . أقبل . أكل . أجد .
ألق . أيد .

٤ — همزة المضارعة ، سواء ، أكان الماضي ثلاثيا ، كما في « أكتب »
أم رباعيا ، كما في « أسافر » أم خماسيا ، كما في « أختار » أم سداسيا ،
كما في « أستحسن » .

(ح) في الحروف :

كل الحروف همزتها همزة قطع ما عدا أل^(١) التعريفية فهي همزتها همزة
وصل ، وذلك مثل : همزة الاستفهام ، همزة النداء ، همزة التسوية ، إذ
التعليلية ، أم ، أو ، أن ، إن ، أن ، إن ، ألا ، إلى ، أما ، أيا ، إلا ،
إذا ما .

رسم الهمزة في أول الكلمة

١ — همزة الوصل ترسم ألفا فقط ، أي ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أكانت في أول الكلام : مثل : اتشع السحاب ، أم في وسطه ، مثل :
في اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتماد على النفس فضيلة .

ومن الخطأ ما نراه من وضع الهمزة فوق الألف أو تحتها في مثل :
اجتمعت هيئة الاتحاد الاشتراكي ، ومثل الشئون الاجتماعية ، ومثل يشرح

(١) الذي هذا المقام ومثله ليست التعريف ، ولكنها علم على حرف معين فيكون
اسما همزة همزة قطع وترسم على الألف .

كذا ، أذكر شيت كذا ، أكتب في واحد من الموضوعين ، المدارس
الابتدائية .

٢ — وهمزة القطع إذا وقعت في أول الكلام أو في وسطه تكتب ألفا
فوقها همزة إذا كانت مفتوحة ، مثل : أراد أحمد أن أكون معه ، أو كانت
مضمومة ، مثل : أسرة . أعلن . ألبس الروض حلة من الزهر .

وتكتب ألفا تحتها همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إن إنصاف
الفلوليين واجب .

تفصيلات :

(١) قد تدخل بعض الحروف على الكلمة التي أولها همزة قطع ، فتظل
هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة ، وتكتب فوق الألف أو تحتها
على حسب القاعدة السابقة ، ومن هذه الأحرف :

١ — أن ، مثل : الأمن . الألفة . الإكرام .

٢ — اللام العارة إذا لم يلها أن المدغمة في لا ، مثل : لأصدقائه ، لأمة
العرب ، لإنشاء مصنع ، فإذا وليتها أن المدغمة في لا اعتبرت الهمزة متوسطة ،
وطبقت ، عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة (كما سيأتي) مثل اثلا .

٣ — لام التعايل ولام الجحود ، مثل : لأسمع . لأشارك . لأومن .

٤ — لام الابتداء الداخلة على المبتدأ ، مثل : لأخوك أولى ، لإشارة
منك شكني ، لألفة تسود أسرة العاملين خير من خلاف وشقاق .

أه الداخلة على الخبر ، مثل : إن الحارس الأمين ، إن الحارس لأمناء ،
لها لإجابة متعقبة .

• — لام القسم الداخلة على الفعل ، مثل : والله لأدعون إلى المشروع ،
ولأبين قوائمه .

٦ — باء الجر ، مثل : ظفر المغنى بإعجاب الحاضرين ، وفاز بأحسن
الجوائز ، بأسطوانة لأشهر للفنين .

٧ — كاف الجر ، مثل : الأصدقاء المخلصون كإخوة ، الطالبة في الفصل
كأميرة ، رب معلم كآب .

٨ — الفاء والواو ، مثل أحمد وإبراهيم وأسامة مختلفون : فأحمد يقول
ولا يفعل ، وإبراهيم يفعل ولا يقول ، وأسامة يقول ويفعل .

٩ — السين ، مثل : سأكون في وداع صديقي ، وسأرسل إليه دائماً .

١٠ — همزة الاستفهام المفتوح ما بعدها ، نحو : الأخضر غداً ؟
المصطب أحداً ، أما المكسور ما بعدها فتعتبر همزة متوسطة : وتطبق
عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة ، أى أنها ترسم على ياء في مثل : أنذا ؟
أنفكا ؟ أنه ؟

والضموم ما بعدها تعتبر همزة متوسطة ، وتطبق عليها قواعد رسم
الهمزة المتوسطة ، أى أنها ترسم على واو في مثل : أولقى ؟ أؤكرم الزائر ؟
أؤجيب إلى طلبه ؟

(ب) إذا دخلت همزة الاستفهام على كلمة مبدوءة بهمزة وصل مكسورة
حذفت همزة الوصل نطقاً وكتابة ، مثل أخترت كتاباً ؟ أى هل اخترت
كتاباً ؟ ومثل : أبنك هذا ؟ أى هل ابنك هذا ؟ اسمه على ؟ أى هل اسمه
ها ؟ وإذا كانت همزة الوصل مفتوحة بأن كانت همزة أل قلت ألفاً في

النطق ودرجعت هي وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل الله أذن لكم ؟
أسعر مرتفع ؟ أخطئة مفهومة ؟

الهمزة في وسط الكلمة

يرتبط رسم الهمزة المتوسطة بأربعة أشياء ، ينبغي ملاحظتها ، وهي :

١ — ضبط هذه الهمزة . ٢ — ضبط الحرف الذي قبلها .

٣ — نوع الحرف الذي قبلها إذا كان حرف علة .

٤ — ما بعدها .

وينحصر رسم هذه الهمزة المتوسطة في الصور الآتية :

١ — الهمزة المتوسطة الساكنة

هذه الهمزة لا يكون الحرف الذي قبلها إلا متحركاً . وقاعدة رسمها أن
تكتب على حرف مناسب لحركة الحرف الذي قبلها :

١ — فتكتب على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، مثل : يأمر —
بأخذون — بأكلان — يأتلف — شأنه — رأس — راقية — فارة — وأد — مألوف —
مأمون — فأتنا — وأمر — وأذن — مأسدة — مأوى .

٢ — وتكتب على واو إذا كان ما قبلها مضموماً ، مثل : مؤمن —
رؤىة — يؤذى — تؤم — شؤم — سؤر — يؤنى — مؤلم — تؤمن (بالبناء
للمجهول) .

٣ - ونكتب على ياء إذا كان ما قبلها مكسوراً، مثل : يثر ، ذئبان ،
اطمئنان ، مئزر ، استئناف ، طئر ، استئثار ، جث ، شفاء ، الثقف ، اثرون ،
اثم ، اثنان .

ملاحظة :

صفة « افتعل » مبنية للمعلوم ، وأمرها ، ومصدرها ، إذا كانت
مهموزة الفاء ، مثل : انثر - انثر - انثر - انثر . انثر . انثر . انثر . لأنها
ساكنة بعد كسرة ، إلا إذا دخل عليها الفاء أو الواو ، وأمن اللبس ، أى لم
تشبه بكلمة أخرى ، فينذف همزة الوصل الأولى ، وترسم همزة الثانية
على ألف ؛ لكونها بعد فتحة ، مثل : فأنثر - وأنثر - فأنثر . واجب ،
ومثل : فأنلق - وأنلق شديد ، ومثل : فأنم - وأنم - فأنم . خبير .

فإذا لم يؤمن اللبس ، بأن اشتبهت بكلمة لها معنى آخر رسمت همزة على
ياء ، مثل : فأنم به ، وأنم به ؛ لأنها لو رسمت على ألف لاشتبهت بالفعل
« فأنم » من الإعام ، ومثل : فأنقف ؛ فرسمها على ألف يجعلها شبيهة بالفعل
« فأنلق » من الإنلاف .

أما صيغة « افتعل » المهموزة الفاء مبنية للمجهول ، إذا دخلت عليها الفاء
أو الواو فترسم همزة على واو ، مثل : فأنم ، وأنم .

ب - همزة المتوسطة المفتوحة

هذه همزة قد يكون الحرف الذى قبلها متحركاً بالفتح ، أو الضم ،
أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً

صحيحاً ، وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات نشأ
الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً فترسم على ألف ، سواء أكان ما بعدها
حرفاً صحيحاً ، مثل : سأل - دأب - زار - جار - وأد - أئاد - متأمل -
مألق - متأخر - متأثر - حداثة - نأصل - نألم - أكتب - يئذى .

أم كان ألف الاثنين ، مثل : قرأ - نأأ - بدأ - لجأ - درأ - يقرأ -
يئشان - يئجان - يئدان - اقرأ - ابدأ - الجأ - ادأ ، أم كان ألفاً
ترسم ياء ، مثل : رأى - نأى - المتأى .

٢ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وبعدها ألف المد ، أو ألف التنوين ،
فترسم حينئذ هي وهذه الألف ألفاً عليها مدة ، مثل : مكافآت - مأكل -
شأن - سامة - مآق - برآء - مآثر - منشآت - مآب - مآل - مآرب -
مآلة .

ومثل : مآجان - منشآن - مخآن - مبدآن - مبتدآن - خطآن - فبآن -
موقآن - وهنا قد يعرض سؤال : ما الحكمة فى التفرقة بين « يبدآن »
و« مبدآن » فكثبت همزة فى الكلمة الأولى على ألف ، وبعدها ألف ، وكتبت
فى الكلمة الثانية مدة على الألف ؟

وربما كان الجواب : أن الألف التى بعد همزة فى الفعل « يبدآن »
هى ألف الاثنين ، أى ضمير واسم ، أما الألف التى بعد همزة فى الاسم (مبدآن)
فهى ألف التثنية ، أى علامة إعراب ، فهى حرف ، والاسم أجدر من
الحرف ببقائه مرسوماً .

٣ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب حينئذ على واو ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : مؤن - يؤدب - يؤجل - يؤثرون - يؤتمن - يؤدى - يؤخر - يؤكد - يؤمن - يؤرق - تؤدب - يؤلب - مؤرخ - مؤبد - يؤصل - لؤى - رؤى (جمع رؤية) - مؤول - يؤول - يؤاكل - مؤاخاة - مؤازرة - يؤاخذ - رؤام - رؤساء - لؤماء - قؤابة - مؤامرة - يؤاخي - تؤانس .

٤ - أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : فئة - رثان - سينة - يادن - اكتشاب - مبتدان - لثام - فئات - محطائين - شاطئين - وثام - الثام - يستهزئان - مثات - لثلا - مبطئات - محطئين - قارئين - ناشئات .

٥ - (١) أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح ، وليس بعدها ألف ، فتكتب حينئذ على ألف ، مثل : مسألة - نشأة - مذابة - جزأين - بظاه - يدأب - يرأس - جرأة - عباين - رواين - لحاة - مرأة - برأه - دقاه .

(ب) فإذا كان بعدها ألف للكتابة هذه الألف هي والهمزة مدة على ألف ، مثل : طمان - مرأة - ملآن - القرآن كلام الله .

(ج) إلا إذا كانت هذه الألف متعارفة ورسوم ياء ، فتكتب الهمزة حينئذ على ألف ، مثل : يئأى - طئأى - مرأى - منأى .

(د) وإذا كانت هذه الألف التي بعد الهمزة المتوسطة للفتوحة ألف الاثنين ، رسمت هذه الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذى قبلها لا يوصل بما

بعده ، مثل : يئأان - يئأان - جزأان - رءأان - رءأان - قرأان (معنى قرأ بمعنى الخيض أو الطهر منه) ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذى قبلها يوصل بما بعده ، مثل : يئأان - يئأان - عئشان - كئشان - نئشان .

٦ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف غير صحيح بأن كان ألفاً ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : قراءة - تضائل - هواءه - غذاءك - عباة - كساءان - ملاة - جراءة - وراءه - جياك - ساءكم - براءة - تءال - تءال - جزاءان - تشاءموا - عباءات - قراءات - إصاءة - جزأين - أصدقاءك - هواءها .

٧ - أن يكون ما قبلها واواً ساكناً أو مشددة مضمومة ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، مثل : ضوءان - هءوءه - لن يسوءه - تؤم - السوءل - مقروءة - سوءة - موبوءة - ضوءه - نشوءه - لجوءك - نبوءه . ومثل : نبوءتك .

٨ - أن يكون ما قبلها ياء ساكناً فترسم الهمزة حينئذ على نبرة (من صغيرة مثل الياء) مثل : هيئة - يئش - فيئة - شئان - بطيئات - رءبنة - مشيئة - خطيئات - دنئة - جريئان - نئة - شئين - بريئان - جريئين - بغيئان - يئشان - بضيئان .

ح - الهمزة المتوسطة المضمومة

هذه الهمزة أيضاً قد يكون الحرف الذى قبلها متحركاً بالفتح ، أو الضم ، أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً صحيحاً وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات نشأ الصور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وليس بعدها واو المد ، فتكتب الهمزة
حينئذ على واو : مثل : يؤم - يؤز - أؤلقى - أؤيشكم - يقرؤه -
يكلؤك - مبدؤه - خطؤه - منشؤه - ملجؤها - أؤقسم - أؤزحل -
أؤوؤل (الواو الأولى) - يرزؤهم .

فإن كان بعد الهمزة واو المد كتبت الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها
لا يوصل بما بعده ، مثل : يدهوا ، قرءوا ، تبيءوا ، يبدون ، ابدءوا ،
يقرءون ، لن يبرءوا ، دءوب ، رءوف ، رءوم .

وكتبت الهمزة على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ،
مثل : شول ، شول ، قشول ، كشود ، شوم ، شوم ، يشول ، شوب ، ينود ،
يشوس ، مشوة ، لجؤوا ، أنشوا ، أخطؤوا ، لا يعبشون ، يظنن . يششون ،
يلجشون ، الجشوا ، اربشوا .

٢ - أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب الهمزة حينئذ على واو إذا
لم يكن بعدها واو المد ، مثل : نؤم (جمع نوم) .

فإذا كان بعدها واو المد رسمت الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذي
قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : دءوب ، رءوس ، رءوا (الفعل رأى جلياً
للمجهول ومنشأ إلى واو الجماعة) .

ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده ، مثل :
ششون ، فشوس ، كشوس ، خشولة .

٣ - أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان
بعدها واو ، مثل : مبادئكم ، شاطئته ، ناشئهم ، وطنوا ، ظمئوا ، برئوا .

مئون ، مئدئون ، مخطئون ، فارئون ، يستهزئون ، ينشون ، منشئون ،
لا جئون ، ياتئعون .

٤ - أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح أو ألف ، وليس بعد
الهمزة واو ، فتكتب الهمزة حينئذ على واو مثل :

أرؤس ، أنؤز ، التشاءؤم ، التفاضل ، أصدقاؤه ، هواؤها ، شتاؤها ،
نذاؤك ، حياؤها ، أعداؤهم ، لقاؤه ، ابتداؤها ، انتهاؤها .

فإذا كان بعد الهمزة واو كتبت مفردة إذا كان الحرف الذي قبلها
لا يوصل بما بعده مثل :

مرءوس ، أضاءوا ، جاءوا ، مءءوم .

وكتبت على نبرة إذا كان الحرف الذي قبلها يوصل بما بعده مثل :

مشول ، ششوم ، فشود (صاب القلب) .

٥ - أن يكون ما قبلها واو ساكنة أو مشددة مضمومة ، فتكتب
الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها واو ، مثل :

ضوءه ، يسوءه ، هدوءه ، وضوءه ، موءودة ، تبوءك .

٦ - أن يكون ما قبلها ياء ساكنة ، فتكتب الهمزة حينئذ على ياء ،
مثل : فيئها ، مئشوس منه ، شئهم .

د - الهمزة المتوسطة المكسورة

تكتب هذه الهمزة على ياء مهما يكن ضبط الحرف الذي قبلها ، ومهما يكن نوع الحرف الذي قبلها ، أو الذي بعدها ، مثل :

مصلين ، رضى ، سئم ، سئل ، أنذا ، أنسكم ، أنه مع الله ، ين ، يتشد ، يكتب ، يلتزم ، الجنى . ابدى ، لانسى ، أضى ، هبى ، لا تجرئين أنسكا ، مبتدئين ، مرفى ، أبطى ، محطتين ، جزئى ، جزائه ، وفائى ، ضربها وضوئها ، فيئهم ، لؤلئهم (الهمزة الثانية) ، إسرائيل ، عزرائيل ، بنائين ، المستهزئين ، ناشئين ، مئين ، لاخطئى ، صائم ، قاعون ، خائنان ، شقائه ، هوائها ، علمائكم ، هدوئها ، نشوئها ، وضوئهم .

تعقيب :

١ - لاحظنا أن الحركات الثلاث تؤثر في رسم الهمزة المتوسطة ، ولكن بددت تأثيرها ، فالكسرة أقواها ، وتليها الضمة ، ثم الفتحة ، بمعنى أنه إذا تحركت الهمزة المتوسطة ، وتحرك ما قبلها :

(أ) فإذا كانت إحدى الحركتين كسرة ظهر تأثيرها وهو رسم الهمزة على ياء سواء أكانت الكسرة للهمزة نفسها وما قبلها مضموم ، مثل :

رئى ، أو مفتوح مثل : سئم ، أم كانت الكسرة للحرف الذي قبل الهمزة ، وكانت الهمزة نفسها مضمومة ، مثل : مباوئ ، أو مفتوحة ، مثل رثة ، ففي جميع هذه الأمثلة تغلبت الكسرة على الضمة والفتحة .

(ب) وإذا كانت إحدى الحركتين ضمة والأخرى فتحة تغلبت الضمة ،

أى رسمت الهمزة على واو ، سواء أكانت الضمة للهمزة نفسها ، وما قبلها مفتوح ، مثل يؤم ، أم كانت الضمة للحرف الذي قبل الهمزة وكانت الهمزة مفتوحة ، مثل : يؤدب ، ففي هذين المثالين تغلبت الضمة على الفتحة .

(ح) الفتحة أضعف الحركات تأثيراً ؛ فالهمزة المتوسطة لا ترسم على ألف إلا إذا ضبطت وضبط الحرف الذي قبلها بالفتحة أو السكون وكانت الفتحة غير ممدودة ، والسكون على حرف صحيح .

٢ - إذا كانت الهمزة المتوسطة ساكنة ، وما قبلها متحرك ، أو العكس يظل التأثير للحركة المصاحبة للسكون طبقاً لترتيب السابق :

(أ) فإذا كانت الحركة كسرة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على ياء ، مثل : أفندة - بر .

(ب) وإذا كانت الحركة ضمة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على واو مثل : أرؤس - تؤم .

(ج) وإذا كانت الحركة فتحة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على ألف مثل : يسأل - رافة .

جدول أحوال الهمزة المتوسطة

نعرض في الجدول الآتي ملخصاً لأحوال الهمزة المتوسطة التي شرحتها سابقاً :

أمنهله للهمزة						ضبط الهمزة	ضبط ما قبل الهمزة
مدة على الألف	على نبرة	منفردة	على ياء	على واو	على ألف	ضبط الهمزة	ضبط ما قبل الهمزة
مكافآت، ملجآن			بيتر	مؤمن	رأس	سكون	فتحة ضم كسرة
طمان	عشان	جزمان تضام، قراءات ضوءه، سومان نورانه	فتة، النام	يوجل، مؤامرة	سأله، يرائك، رأى نشأة، رأى	فتحة	فتحة ضم كسرة سكون على حرف صحيح أو على ألف سكون على واو شدة على واو، ضوئية سكون على ياء

بإضافة جدول أحوال الهمزة المتوسطة

أمنهله للهمزة

مدة على الألف	على نبرة	منفردة	على ياء	على واو	على ألف	ضبط الهمزة	ضبط ما قبل الهمزة
	تقول	بدوا	عاطك، قارقون	يؤمن، أوثق يؤمن		فتحة قصيرة أو ممدودة	فتحة ضم كسرة سكون على حرف صحيح سكون على ألف سكون على واو شدة على واو، ضوئية سكون على ياء
	كثوس	ردوس		أردوس التضام			أي ضبط على أي حرف صحيح أو ممتثل
	مشول	سردوس أضأوا ضوءه، مؤودة يؤملك	فيشه				
	ميشوس منه						

الهمزة في آخر الكلمة

يرتبط رسم هذه الهمزة بضبط الحرف الذي قبلها .

١ — فإذا كان ما قبلها ساكناً رسمت الهمزة مفردة ، سواء أ كان هذا الساكن حرفاً صحيحاً مثل : جزء ، رزء ، عبء ، بدء ، ردد ، كفء ، ملء ، دفء ، نشء .

أم كان حرف علة ألفاً ، مثل : جزاء ، أصدقاء ، هواء ، أعباء ، بناء ، يشاء ، يضاء ، هباء ، سناء ، غذاء ، وباء ، عذاب ، لقاء ، بخلاء ، حسناء ، أنبياء ، بيداء .

أم كان حرف علة واواً ، مثل : نشوء ، هدوء ، وضوء ، يسوء ، بيوء ، قروء ، لجوء ، بنوء ، ضووء ، نووء .

أم كان حرف علة ياء ، مثل : جرىء ، ردىء ، برىء ، يضىء ، يفىء ، يحمىء ، فىء ، شىء ، هنىء ، صرىء ، دفىء ، ونىء .

ففي جميع هذه الصور ترسم الهمزة مفردة ، سواء أ كانت هي مضومة ، أم مكسورة ، مثل كفىء . نشوء . ضووء . جرىء . شىء .

أما إذا كانت مفتوحة في آخر اسم منصوب منون فلها الأحكام الآتية :
(١) إذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يفصل عما بعده ، كتبت مفردة .
وبعدها ألف مبدلة من تنوين للنصب ، مثل : بدءا ، رءءا ، برءا ؛ جزءا ، رزءا .

(ب) وإذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يوصل بما بعده ، كتبت على نبرة ؛ وبعدها ألف مبدلة من تنوين للنصب ؛ مثل : عبتا . نشتا . بطتا . دفنتا . كفنتا . ملتا .

(ج) وإذا كان الساكن قبلها ألفاً ، كتبت مفردة ، ولا يكتب بعدها ألف ، مثل : هواء . غذاء . ضياء . أعباء . أرباء . سماء .

ومعنى هذا أن الهمزة المتطرفة المفتوحة إذا كان قبلها ألف لا يكتب بعدها ألف .

(د) وإذا كان الساكن قبلها واواً ، رسمت الهمزة مفردة وبعدها الألف المبدلة من تنوين النصب ، مثل : سوءاً ، هدوءاً ، لجوءاً ، نشوءاً ، وضوءاً ، قروءاً (جمع قرء) ، ضووءاً .

(هـ) وإذا كان الساكن قبلها ياء ، رسمت الهمزة على نبرة ، وبعدها الألف المبدلة من تنوين النصب ، مثل : شيتا ، فيتاً ، بريتاً ، جريتاً ، ديتاً ، هيتاً ، صريتاً ، بحيتاً ، ويتاً ، مضيتاً ، مسيتاً .

٢ — وإذا كان ما قبلها متحركاً رسمت على حرف يناسب حركة ما قبلها :

(١) فإذا كان ما قبلها مفتوحاً رسمت على ألف ، سواء أ كانت هي مفتوحة ، مثل : بدأ ، نشأ . قرأ ، وفي هذه الحالة إذا كانت في آخر اسم منصوب منون لا يكتب بعدها ألف ، مثل : نبأ ، خطأ ، مبتدأ ، ملجأ ، منشأ ، مبداً ، امرأ .

أم كانت الهمزة نفسها مضومة ، مثل : يبدأ ، ينشأ ، يقرأ ، يلجأ ، مبداً ، ملجأ ، خطأ ، نبأ .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : خطأ ، نبأ ، ملجأ ، مبداً ، ميتداً ، مرفأ .

أم كانت الهمزة ساكنة ، مثل : لم يبدأ ، لم يقرأ ، لم ينشأ ، لم يلجأ ، لم يشأ .

ملاحظة :

إذا كان بعد الهمزة المتوسطة حرف واحد ، ثم حذف هذا الحرف لجبر نحوى أو صرف ، صارت الهمزة بعد هذا الحذف متطرفة ، ويرى بعض علماء الرسم الإملائي ، أن الهمزة في هذه الحالة تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ؛ لأن تطرفها عارض .

فمثلاً : همزة الفعل « بنأى » همزة متوسطة ، ورسمت على ألف ؛ لأنها مفتوحة بعد ساكن صحيح ، فإذا جزم هذا الفعل حذف حرف العلة ، وصار الفعل « لم ينأ » والهمزة فيه متطرفة بعد ساكن ، وكان القياس أن ترسم حينئذ مفردة ؛ تطبيقاً للقاعدة (١) من قواعد الهمزة المتطرفة ، أى ترسم بهذه الصورة « لم ينأ » ولكنها هنا تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ، وتظل مرسومة على ألف ؛ لأن تطرفها عارض ، وليس أصلاً .

ومثلها همزة اسم الفاعل من الفعل « أنأى » بمعنى أبعد ، فهو منى ، برسم الهمزة على باء ؛ لأنها كانت متوسطة (المتنى) ولما نون اسم الفاعل حذفت ياءه ؛ لأنه اسم منقوص ، فصار « منى » وتطرفت الهمزة عرضاً لا أصالة ، ومثلها همزة فعل الأمر « أنأ » وفعل الأمر « أننى » من أنأى .

ولكن رأى الأشهر هو أن تطبق عليها قاعدة الهمزة المتطرفة ؛ لجعل القاعدة مطردة .

وعلى هذا ترسم الكلمات السابقة بالصور الآتية :

لم ينأ — لم ينأ — إن — أن .

(ب) وإذا كان ما قبلها مضموماً رسمت على واو ، سواء أكانت هى مفتوحة ، مثل : لن يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، دفؤ ، وضؤ ، جرؤ ، بطؤ . (إذا كانت هذه الفتحة فى اسم منصوب منون كتب بعد الواو ألف ، مثل : تكافؤاً ، تلاًؤاً ، جؤؤاً ، لؤؤاً ، تجرؤاً) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : التجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، أم كانت ساكنة ، مثل : لم يجرؤ .

(ويستثنى من هذه القاعدة أن يكون ما قبل الهمزة المتطرفة واواً مشددة مضمومة ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة ، سواء أكانت الهمزة نفسها مفتوحة أم مضمومة ، أم مكسورة ، مثل : التبوؤ) .

(ح) وإذا كان ما قبلها مكسوراً رسمت على ياء ، سواء أكانت هى مفتوحة مثل : طئى ، برى ، بدى ، أنشئ ، قرئ ، لن ينشئ ، لن يئالى .

(إذا كانت هذه الفتحة فى اسم منصوب منون ، كتب بعد الياء ألف ، مثل : شاطئاً ، قارئاً ، مستهزئاً ، مبتدئاً ، متلائئاً ، سينأ) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يئدى ، ينشئ ، يئطئ ، يكافئ ، يئاولئ ، يئالى .

أم كانت مكسورة ، مثل : شاطئئ ، مكافئئ ، مناوئئ ، منشئئ ، يئالىئ ، سبيئئ .

أم كانت ساكنة ، مثل : لم يئدى ، لم ينشئ ، لم يكافئ ، لم يئالى ، لم يئالىئ ، لم يئىئ ، لم يئىئ .

جدول أحوال الحمزة المتطرفة

نعرض في الجدول الآتي ملخصاً لأحوال الهجرة المتطرفة ، التي شرحناها سابقاً :

أمثلة للمهمزة				ضبط ما قبل المهمزة	ضبط المهمزة
مفردة	على ياء	على واو	على ألف		
			بدأ . المبدأ خطأ . ملجأ يبدأ . مبدأ الخطأ . خطأ	فتحة بدون تنوين فتحة مع التنوين ضممة كسرة	فتحة
		لن يجروا . التكافؤ نكافؤا يجروا . نكافؤ التكافؤ . نكافؤ		فتحة بدون تنوين فتحة مع التنوين ضممة كسرة	ضممة
	الشاطئ شاطئا البادي . بادئ القاري . قاري			فتحة بدون تنوين فتحة مع التنوين ضممة كسرة	كسرة

بقية جدول أحوال الأسرة المنقرضة

أمثلة للمهمزة					ضبط	ضبط ما قبل المهمزة
على نبرة	مفردة	على ياء	على واو	على ألف	المهمزة	
	الجزء . جزءاً				فتحة بدون تنوين أو مع التنوين	سكونه في حرف صحيح لا يوصل بما بعده « « « « « يوصل « « « « ألف « « واو شدة على واو مضمومة سكون على ياء
عشاً	العشب					
	السماء . سماء					
	الهدوء . هدوءاً					
	النبوء . نبوءاً					
شيئاً حربياً	الشيء . الجريء					
	الجزء . جزءاً				فتحة أو كسرة بدون تنوين أو مع التنوين	سكونه على حرف صحيح لا يوصل بما بعده « « « « « يوصل « « « « ألف « « واو شدة على واو مضمومة سكون على ياء
	العشب					
	السماء . سماء					
	الهدوء . هدوءاً					
	النبوء . نبوءاً					
	الجريء . جريئاً					

مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة

نعرض فيما يلي طوائف من الكلمات المهموزة ، تشمل كل طائفة منها على مجموعة من الكلمات التي تتحد مادتها اللفظية ، أو تتقارب ؛ ليكون ذلك أدعى إلى تثبيت القواعد الإملائية في الذهن ، برؤية الهمزة في صور مختلفة ، باختلاف وضعها ، وضبطها ، وضبط ما قبلها :

١ — بدأ . يبدأ . بدأ . البدء . بادی . بادئان . بادئين . بادئون .
بادئين . بادئة . بادئات . يادئا . مبتدى . مبتدئا . مبتدئين . مبتدئون .
مبتدئون . مبتدئين . مبتدئة . مبتدئان . مبتدئات . بدءان . بدءا . بدءوا .
مبدأ . مبدأن . يبدأان . يبدأون . تبدئين . تبدوان . مبدوءان . مبدوءات . مباداة .
مبادات . بدؤه . بدؤه . بدئه . بدءا . بدءوا . ابتدئ . ابتداء . ابتدائك .
ابتداءه . ابتدائي . بدئي . بدئا . بدتوا . بدئن .

٢ — برأ . يرى . بارئا . يرى . وجمعه برأه ، وأبرأه .
برأهم . أبرأهم . أبرأهم . برأهم . برئوا . برئوا . برئوا . برئوا .
برءوا . بارئان . بارئين . بارئون . بارئين . برئين . برئين . برئوا .
برئوا . تبرأوا . تبرأوا . تبرأوا . تبرأوا . تبرأوا . تبرأوا .
برئوا . برأه . برأه . برأه . برأه . برأه . برأه .
برئوا . برئوا . برئوا . برئوا . برئوا . برئوا .
برئوا . برئوا . برئوا . برئوا . برئوا . برئوا .

٣ — أبطأ . يبطئ . أبطئ . بطئ . بطئنا . بطئوا . بطئنا .
بطئين . بطئنا . مبطئان . مبطئين . مبطئون . مبطئنا .

مبطئان . مبطئين . مبطئات . بطئنا . مبطئان . مبطئون . مبطئين .
مبطئين . بطئين . بطئون . بطئين . أبطأ . أبطأوا . أبطأوا .
أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا .
أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا .
أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا . أبطأوا .

٤ — جرؤ . يجرؤ . جراءة . جرؤا . جرؤوا . تجرؤوا .
تجرؤوا . تجرؤان . تجرؤون . تجرئين . اجتأ . يجتري . يجتري . يجتري .
يجتري . متجريا . متجريا . متجريا . متجريا . متجريا . متجريا .
متجريا . متجريا . متجريا . متجريا . متجريا . متجريا .
متجريا . متجريا . متجريا . متجريا . متجريا . متجريا .

٥ — جاء . جاء . جاءوا . جئنا . جئنا . جئنا . لم يجي . لم يجي .
يجيئون . يجيئون . لم يجيئنا . لم يجيئوا . لم يجيئوا . لم يجيئوا .
جائين . جائيات . جئنا . جئنا . جئنا . جئنا . جئنا . جئنا .
جئنا . جئنا . جئنا . جئنا . جئنا . جئنا .

٦ — خبا . يخبئ . خبا . خبا . خبا . خبا . خبا . خبا .
خابئون . خابئين . خابئة . خابئان . خابئين . خابئات . خبا .
خبئ . خبي . خبا . خبا . خبا . خبا . خبا . خبا .
خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا .
خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا .
خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا .
خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا . خبئوا .

[illegible]

۲۶ - هَذَا ، يَهْدَأُ ، اَهْدَأُ ، هَدُوا ، هَدَّاءُ ، هَدَوُوا ، يَهْدِئَانِ

يهادئون ، يهادئين ، هدا ، يهدى ، يهدنان ، يهدتون يهدئين ، هادى ،
هادنا ، هادنان ، هادئين ، هادنون ، هاديين ، هادنه ، هادئين ، هاديين ،
هادتاب ، هادوك ، هادوه ، هادوه .

الباب الثالث

الألف اللينة

هي ألف ساكنة مفتوح ما قبلها : مثل ألف كتاب ، وعصا ، وعاد ،
ويحشى ، وإلى ، وعلى ، وهي لا تأتي في أول الكلمة إلا بها ساكنة ، وإنما تقع
في وسط الكلمة ، أو في آخرها .

الألف المتوسطة

ترسم ألفاً مطلقاً ، سواء أ كان توسطها أصلياً ، أم عارضاً ، فالتوسط
أصلاً هي التي يكون بعدها حرف أو أكثر من الحروف الأصلية في الكلمة ،
مثل : قال - شارع - بنام ، والمتوسطة توسطاً عارضاً هي الألف التي كانت آخر
الكلمة ، ثم لحق بآخر الكلمة شيء آخر ، مثل تاء التأنيث ، أو الضمير ،
أو ما الاستفهامية .

وَأَمَلْتُهَا مِنَ الْأَمْوَاءِ : فِتْنَةٌ - هُدَاهُمْ - مُنَاهَى - مَوْلَاهُ - بِنْتِضَامٍ فَعَلْتُ هَذَا ؟
 • • الأفعال : بِنَسَاكَ - بِلِقَاكُمْ - بِرِضَاهَا - بِخِشَانِي .
 • • الحروف : إِلَامَ تَتَطَلَّعُ ؟ عِلَامَ تَعْمَلُ ؟ حَتَامَ تَنْظُلُ مَفَكَّرًا ؟

الألف المتطرفة

في الأسماء :

١- في الأسماء الأفعمية : ترسم الفاء : مثل : تلا - سجا - فنا - طما -

٢٧ - هَرِي - وَهَرَأْ بَدَوْنَه - يَهْرَأْ - هَرَأْ وَهَرَوَأْ وَهَرَوَأْ وَمِهْرَأْ
 اسْتَهْرَأْ - يَسْتَهْرِي - هَرَأْ - هَرَأْ - هَرَوَأْ - هَرَوَأْ - يَهْرَأْ - يَهْرَوْن - يَهْرَيْن -
 هَارِي - هَارَان - هَارَتَيْن - هَارَتُون - هَارَتَيْن - هَارَتْ - مَسْتَهْرَتْ - هَارَتَات -
 مَسْتَهْرَأْ بِهِمْ - أَلْهَرَأْ الرَّجُلُ يَهْرَأْ مِنْهُ - وَأَلْهَرَأْ الرَّجُلُ يَهْرَأْ بِالنَّاسِ .

[illegible]

٣٩ - وأد. بشد. وايد. وثيد. مومودة مومودات. أناد. بشد.
انشادا. أنادا. انشدا. انشدوا. التؤدة أصلها وؤدة.

٣٠ - يَتَّسِقُ مِنْهُ يَتَّسَقَ . الْيَأْسُ وَالْيَاسَةُ . أَيْتُهُ جَمْلُهُ يَتَّسِقُ . ائْتَأَسَ
وَأَسْتَيْتَسَقُ يَتَّسِقُ .

يافا - حيفا - شبرا - بنها - طنطا - زفتا - إسنا - زليخا - فرنسا - روميا -
أستراليا - أمريكا . ما عدا أربعة أسماء . هي : موسى - عيسى - كسرى -
بخارى - فتكتب ألفها باء .

٢ الأسماء المبنية :

ترسم ألفا - مثل الأدوات : إذا الطرفية - مهما - حينما - كيفما - ما الاسمية
ومثل الضمائر : أنا - نا - أنتما - هما - كما - ومثل أسماء الإشارة : هاتذا - هذا
هنا - ما عدا خمسة أسماء هي : لدى - أنى - متى - أولى (اسم إشارة) - الألى
(اسم موصول) فتكتب ألفها باء .

٣ - في الأسماء العربية المعربة :

(نكتب ألفا إذا كان الاسم ثلاثيا - وكانت الألف متقلبة عن واو
مثل : الحجا (العتل) الحفاء الذرا - الربا - (الزيادة) - الربا - الرضاء الضحا
العصا - العالا - القفا - (أل المعرفة لا تحسب من أحرف الكلمة) .

(ب) وتكتب باء في غير ذلك :

١ - بأن تكون في اسم ثلاثي وهي متقلبة عن باء - مثل : أذى - ذى
فتى - قرى (كرم) قرى - منى - هدى - نوى - الهوى - المهرى - القلى
(البغض) .

٢ - أو تكون في اسم أحرفه أكثر من ثلاثة وليس قبل الألف باء
مثل بشرى - بلوى - تبرى - جدوى - جرحى - ذكرى - سعدى - سلوى
صرعى - صغرى - طوبى - قلى - كبرى - ليلى - مربى - مستى - القهقرى -
الموئى - منتدى - مصطفي - مستدعى - مستشفي - فإن كان قبل الألف باء

رسمت الألف اللينة ألفا . مثل : ثريا - دنيا - ريبا - محبا - خطايا - رعايا - زوايا
مجايا - قضايا - هدايا - مفايا .

إلا إذا كانت الكلمة علما ترسم الألف باء - مثل : يحيى للفرقة بينهما اسما
وفعلا (يحيا) .

في الأفعال :

(١) ترسم ألفا إذا كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن واو -
مثل : ألا - بدا - تلا - جفا - جلا - خلا - دنا - ربا - ركا - سطا - ساء - صفا -
طفا - عدا - علا - غدا - غزا - قسا - كبا - كسا - لما - محا - نجا .

(ب) وترسم باء فيما عدا ذلك :

١ - بأن كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن باء - مثل :

أى - أنى - أوى - برى - بنى - بكى - بنى - ثوى - جرى - جزى -
حكى - حمى - حوى - درى - روى - سرى - سقى - شفى - شوى - طلى -
طوى - عوى - غوى - فدى - قفى - قلى - كوى - مشى - نوى - هدى - هوى

٢ - أو كانت آخر فعل أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف
باء ، مثل :

آى - أبدى - أجرى - أجلي - أخلى - أدنى - أردى - أسدى - أشقى
أصلى - أضى - أضى - أغنى - أغنى - أغنى - ألقى - ألقى - أمضى
أنهى - أولى .

رئي ، زكي ، سقي ، جاري ، غادي ، غالي ، نادي ، ناجي ،
والى ، اهتدى ، انتى ، التقى ، استوى ، اصطفى ، اشترى ، افتدى ، ارتقى ،
استنتى ، استرعى ، استرضى ، استعلى ، استهدى ، استولى ؛ فإن كان قبل
الألف ياء رسمت الألف اللينة المتطرفة ألفاً ، مثل :

أحيا — تزيّا — بتزيّا — أعيا .

ملاحظة :

حرف المضارعة يُمَدّ في أحرف الفعل ، فالفعل « يدعى » المبني للمجهول
تُكتب ألفه ياء ؛ لأنها رابعة (بند ٢) .

في الحروف :

ترسم ألفاً ، مثل : إذا الفجائية — إذما — إلّا — ألا — أمّا — إمّا —
أيا — حاشا — خلا — عدا (إذا اعتبرت حروف جر في الاستثناء) —
لولا — لوما — ما (الحرفية) — ها (التنبيهية) — هلا — هيا — يا .
ماعدًا أربعة أحرف ، هي : إلى . إلى . حتى . على . فالفعل ترسم ياء .
تفصيلات :

١ — فهم من بعض القواعد السابقة أن رسم الألف الثالثة في آخر الفعل
أو الاسم يتوقف على معرفة أصلها (الواو أو الياء) وهذا الأصل يمكن
معرفة بالرجوع إلى معاجم اللغة ، ولكن مما يساعد على معرفة هذا الأصل :

(١) ملاحظة مضارع الماضي ، فإذا جاءت الألف واواً في آخر المضارع
مثل : يدنو — يرنو — يسمو — يصفو — يطفو — يغزو — ينجو —
يتمحو — رسمت ألف الماضي ألفاً (دنا — رنا — سما — صفا — طفا —
غزا — نما — محّا) .

وإذا جاءت الألف ياء في آخر المضارع ، مثل : يجزى — يرمى — يبكي —
يسرى — يهدى — يبنى — يأوى — رسمت ألف الماضي ياء (جزى — رمى —
بكى — سرى — هدى — بنى — أوى) .

(ب) ملاحظة المصدر :

ففي الأفعال : سعى — نأى — نهى تُكتب الألف ياء ؛ لأن المصدر
سعى — نأى — نهى .

أما الألف الثالثة في آخر الاسم فيعرف أصلها بالرجوع إلى المعاجم
وملاحظة مثناها وجمعها .

٢ — في اللغة أفعال ثلاثية آخرها ألف ، وهذه الألف منقلبة عن واو
في لغة ، وعن ياء في لغة أخرى ؛ ولهذا يجوز رسم ألفها واواً أو ياء ، مثل :
نما — نى ؛ فالمضارع ينمو — وينى ، ولكن الأحسن أن تُكتب على
أكثر اللغتين استعمالاً .

كما أن في اللغة أسماء ثلاثية آخرها ألف لينة يجرز كتابتها ألفاً أو ياء ،
مثل : المها (جمع مهاة) وهى البقرة الوحشية فتجمع على مهورات أو مهيّات ،
ومثلها : الرحي فتثنى : رحوان — رحيان ، وتجمع على رحوات ، ورحيات .

٣ — (١) فيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المحتومة بألف لينة ، أصلها
واو فتُكتب ألفاً : أجداً (المطر أو العطية) — الجفا — الجفا (العقل)
الحفا — أنفاً — أنفنا (الفحش) الدنيا (جمع دنيا) — الذرا — الربا
(الزيادة) — الرثبا (جمع ربوة) — الرجا (الناحية) — الرضا — الرشا
(جمع رشوة) — السنا (الضوء) — الشبا (جمع شبابة وهى حد كل شيء)
الشجا (ما يمرض الخلق من عظم وغيره) — الشذا (جمع شذاة وهى
الرائحة الطيبة) — الشفا (حرف كل شيء) — الصبا — الضحا — الطلا

(ولد الغاي) - الثأبا (جمع ظبية وهي حد السيف) - العدا - العرا -
العشا (سوء البصر ليلا) العصا - الملا - الفلا (جمع الفلاة وهي الصحراء)
القفا - النشا .

الباب الرابع

الحروف التي تحذف من الكتابة

أشهر هذه الحروف : الألف ، وال ، والميم ، والنون ، والواو ، والياء .

حذف الألف

الألف التي تحذف من أول الكلمة :

أولا - تحذف الألف من كلمة « ابن » وكلمة « ابنة » :

١ - إذا كانت كل منهما مفردة ، وواقعة بين علمين متصلين ، وكانت
نعتا لعلم الأول ، ولم تقع في أول السطر ؛ وتفصيل هذه الشروط كما يلي :

(١) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » مفردة ، مثل : فتح مصر
عمرو بن العاص ، وسميت أسماء ابنة أبي بكر ذات النطاقين ، فإذا تبيت أو
جمعت لا تحذف ألفها ، مثل : اشتهر العباس وحمزة ابنا عبد المطلب ، وتفوق
على واحد وأسامة أبناء مصطفي ، ونجحت فاطمة وخديجة ابنتا حسين .

(ب) أن تقع بين علمين لا يفصل بينهما شيء آخر غيرها ، أما نحو :
الفلاح ابن الفلاح أدري من غيره بشئون الزراعة فلا تحذف ألف ابن ؛ لأنها
وقعت بين اسمين غير علمين ، ونحو : فتح الأندلس طارق هو ابن زياد ؛
لا تحذف ألف ابن ؛ لأن كلمة « هو » قد فصلت بين العلمين :

ويشمل العلم الاسم الذي وضع علما ، مثل : إسماعيل وزينب ، والكناية
من شخص لا يعرف اسمه ، مثل : فلان بن علان ؛ والكناية المعروفة في النحو

(ب) وفيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المختومة بألف لينية ، أصلها باء
فترسم باء : الأذى - الأسي - البلي - الثقي - الثري - الجنى - الجوى -
الحصى - الحى - الدمي - الرؤى - الردى - الرثى - (جمع رقية)
السدى (وهو من الثوب ما مد من خيوطه) الشرى - الشرى - (مسكن
الأسد) - الشوى (الأطراف أو جلدة الرأس) - الضدى - الضى -
الطوى (الجوع) - العى - الغى - القى - الفدى - القذى - القرى
(الكرم) - القرى - القلى - الكرى (التوم) - الكلى (جمع كلية) -
اللقى (جمع لامية) - اللقى (سمرة الشفة) - المدى - المنى - ندى -
نوى - نوى - هدى - الهوى - الورى - الوغى - الونى (التنب) .
٤ - الألف اللينة إذا رسمت باء لا يجوز قطعها ، مثل : سعى القى إلى القى .

٥ - من أنواع الألف المتطرفة :

(١) الألف المبدلة من باء المتكلم ، وهذه ترسم ألفا ، مثل : يا حسرتنا
واكبدا - والهفتا - واسفا - يا ويلتنا .

والأصل : يا حسرتى - واكبدى - والهفتى - واسفى - يا ويلتى .

(ب) الألف المبدلة من نون التوكيد الخفيفة ، مثل : لبعلم المسرف أن
عاقبة الإسراف وخيمة ، ومثل : لتسفعا بالناصية .

(ح) الألف المبدلة من نون « إذن » وهذه تكتب ألفا على رأى
بعض العلماء ، ويرى آخرون أن تظل نونا ؛ لأنها مثل أن ولن .

بأنها ما صدرت بآب أو أم ، مثل : حضر أبو الفضل بن أبي الجود ، ونجعت أم الخير من أم العز ؛ واللقب مثل : قابلت الهادي بن زين العابدين .

(ح) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » نعتاً للعلم قبلها ، فإذا كانت خبراً مثلاً لا تحذف ألفها ، مثل : يوسف ابن يعقوب ، جواباً لمن سأل : ابن من يوسف ؟ ومثل : السيدة سكينة ابنة الحسين ، جواباً لمن سأل : ابنة من السيدة سكينة ؟

(د) ألا تقع كلمة « ابن » أو « ابنة » في أول السطر ، وإلا بقيت الألف .

٢ - إذا دخلت عليها همزة الاستفهام ، نحو ابن البواب هذا ؟ أي هل هذا ابن البواب ؟ ومثل ابنة الريف تفوق ابنة المدينة في التعليم الجامعي ؟

٣ - إذا وقعت بعد حرف النداء « يا » مثل : يا ابن الأكرمين ، ابنة النيل .

ثانياً - تحذف همزة الوصل إذا وقعت بعد همزة الاستفهام ، مثل : أنته مجدى ؟ ومثل : أصطفى البنات على البنين ؟ إلا إذا كانت همزة الوصل هي همزة آل التعريفية فإنها لا تحذف بعد همزة الاستفهام ، وإنما تكتب هي وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل : آلتا هذا قال هذا ؟

ثالثاً - تحذف الألف من كلمة « أسم » في البسملة الكاملة (بسم الله الرحمن الرحيم) أما نحو : باسم الوطن ، وباسم العلي القادر ، وباسمك اللهم فلا تحذف .

رابعاً - تحذف ألف « آل » إذا دخل عليها اللام ، سواء أكانت

مكسورة ؛ مثل : لام الجرفي : للفتون أثر في الأمم ، أم كانت مفتوحة ، مثل لام الابتداء في والآخرة خير ، إن علينا للمدى ، ولأم الاختفائه ، نحو والرجال ، واللام بعد يا التعجبية ، نحو : يا للماء ! وبيا للسحاب !

الألف التي تحذف من وسط الكلمة :

١ - تحذف الألف من لفظ الجلالة « الله » ومن كلمة « إله » بدون أل أو مع أل « الإله » .

٢ - وتحذف من كلمة « الرحمن » إذا كانت علماً مقروناً بآل ، أما نحو لازلت كريماً رحماناً فلا حذف ؛ لأنها ليست علماً ، وخالية من أل .

٣ - تحذف من بعض كلمات أخرى ، أشهرها : لكن ساكنة النون ، أو مشددة النون ، والسّموات ، وأولئك ، ومن طه (الألف الوسطى)

ملاحظة :

اقتصربنا هنا على الكلمات التي يجب حذف ألفها من الكتابة ، وتركنا الكلمات التي يكون هذا الحذف جائزاً فيها لا واجباً ، مثل : ثلثانة وثلاثانة ، ومثل : هرون وهارون .

الألف التي تحذف من آخر الكلمة :

١ - تحذف الألف من ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر ، مثل : قيم تفكر ؟ لم سافرت ؟ عم ؟ أم ؟ مم ؟ تعبت ؟ بم ؟ تكتب ؟ علام عومت ؟ حتام تنظف ؟ إلام الخلف ينسك ؟ أو سبقت بمضاف ، مثل : بمقتضام تصرفت هذا التصرف ؟

ويشترط في هذا الحذف ألا تتركب « ما » مع « ذا » فإذا ركب

لا تحذف ألفها ، مثل : لماذا — بماذا ؟

٢ — وتحذف أيضاً من آخر كلمة (طه) .

٣ — ومن حرف النداء « يا » إذا دخل على علم (١) مبدوء بهمزة غير ممدودة ، زائد على ثلاثة ولم يحذف منه شيء ، نحو : بأنور ، بأبعد ، بأحد . فإذا كانت همزة العلم ممدودة ، مثل : آدم وأزر لا تحذف ألف « يا » فتكتب يا آدم ، يا أزر ، وإذا حذف من العلم شيء بقيت ألف يا ، مثل : يا إبراهيم ، يا إسماعيل ، يا إسحق (على رأى من يحذفون الألفات المتوسطة من هذه الأسماء) .

أو إذا دخلت « يا » على كلمة « أهل » أو « أى » أو « أية » نحو : بأهل الرومة . بأيتها الإنسان . بأيتها المربية .

٤ — وتحذف الألف أيضاً من كلمة « ذا » إذا كانت اسم إشارة مقروناً باللام الدالة على البعد . مثل : ذلك . ذلكما . ذلكم . ولكن .

٥ — وتحذف الألف من « ها » التنبيهية إذا دخلت على .

(أ) اسم إشارة ليس مبدوءاً بثناء أو الهاء ، وليس بعده كاف ، مثل : هذا ، هذه ، هذى ، هؤلاء .

أما اسم الإشارة المبدوء بثناء فلا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاتنا . هاتى ، هاتان ، وكذلك المبدوء بهاء ، مثل : ها هنا .

(١) هذا الحذف جائز لأوجب .

وكذلك اسم الإشارة الذى لحقه كاف الخطاب لا تحذف معه ألف « ها » مثل : هاذك .

(ب) ضمير مبدوء بهمزة ، مثل : هأنا ، هأننا ، هأنتم . هاتين .

٦ — تحذف ألف الضمير « أنا » إذا دخلت عليه « ها » التنبيهية ، وجاء بعده كلمة « ذا » مثل : هأنذا .

حذف أل

تحذف أل إذا سبقت بلام ، وكان بعدها لام ، سواء أ كانت اللام السابقة مكسورة مثل : لليئون فوائد ، أما لليل من آخر ؟ أم كانت مفتوحة ، مثل : للهو النوى . أمتع للنفس ، وللعفو أليق بالأحرار .

وتشمل هذه القاعدة الاسم الموصول للثنى وجماعه الإناث ، فإذا دخلت عليه اللام مكسورة أو مفتوحة حذفت أل من أوله ، مثل :

الجائفة للذين يسبقان ، للذان شهدا زوراً أحق بالعتاب ، الفضل للتين سهرتا على راحة المريض . اللتان تتطوعان بخدمة المرضى جديرتان بالثناء . المجدل للاثى (للاثى) يحسن تربية الأطفال . للاثى (للاثى) يحسن إدارة منازلهن . ويسعدن أزواجهن بخير منعاملات المهملات .

حذف الميم

يحذف من الفعل « نعم » للتكسور العين إذا أدغمت ميمه فى « ما » نحو : نعماً بفضلكم .

حذف النون

١ — تحذف من كاتى « عن » من « إذا دخلنا على » من « نحو :

الباب الخامس

الحروف التي تراد في الكتابة

أشهر هذه الحروف الألف والنون

زيادة الألف

الألف لا تقع إلا في وسط الكلمة، أو في آخرها :

١ - فتزاد وسطاً في كلمة « مائة » مفردة أو مركبة ، مثل : ثلاثمائة ، أربعمائة ، خمسمائة ، ستمائة ، سبعمائة ، ثمانمائة ، تسعمائة ، وكذلك إذا كانت مشتقة نحو ، مائتان ، مائتين ، أما المجموعة فلا تزداد فيها ألف ، مثل : مئات ، مئتين ، مئتين ، وكذلك المنسوب إليها لا تزداد فيه ألف . مثل النسبة المثوبة ، والعيد المنوي .

٢ - وتزداد طرفاً في المواضع الآتية :

(أ) بعد واو الجماعة . نحو : جلسوا ، ولم يتكلموا ، وقلت لهم تحدثوا . أما الواو التي هي حرف علة ولازم الفعل فلا تكتب بعدها ألف ؛ مثل : يدعو . ترجو . وكذلك الواو علامة الرفع في جمع المذكر السالم المضاف والمملوك به المضاف . لا يكتب بعدها ألف ، مثل : مهندسو المشروع ضاربو المثل في الصبر والإخلاص . وبنو العروبة يأبون الغار ، والحق يعرفه ذوو الإنصاف وانتهت سنو الشدة .

(ب) في آخر بيت الشعر إذا كانت للإطلاق . نحو :

فني يا أخت يوشع خيرينا أحاديث القرون الغابرينا

(ج) في آخر الاسم المنسوب للنون . نحو نزهت عصرأ . بشرط ألا (م - ٦ - الاملا)

ضمن ، تمن ، أو على « ما » سواء أكانت « ما » استفهامية . نحو : عم تبعث ؟ وميم تنفق ؟ أم كانت زائدة ، نحو : عما قليل أعود ، وما خطبتناهم أغرقوا . أم كانت موصولة ، نحو : تجاوزت عما قلته ، وأفق بما كسبته ، أم كانت مصدرية نحو : عفوت عما أسأت ، ونجيت مما أسرعت .

٢ - وتحذف - كذلك - من إن الشرطية إذا جاء بعدها « ما » الزائدة نحو : فإما ترين من البشر أحداً ، إما يملن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما ، أو جاء بعدها « لا » النافية ، مثل : لا تثبتوا فاتكم النصر .

٣ - وتحذف أيضاً من أن المصدرية الناصبة المضارع إذا جاء بعدها « لا » النافية مثل : يجب ألا تنسرع ، أما أن الخففة من التثنية وبعدها « لا » النافية فلا تحذف نونها ، مثل : أشهد أن لا إله إلا الله ، وكذلك أن الفسرة وبعدها لا النافية ، لا تحذف نونها مثل : أوحيت إليه أن لا فائدة من الإلحاح .

حذف الواو

تحذف تحقيقاً من الكلمات :

داود ، طاووس ، ناؤس (مقبرة النصارى) هاؤن (ما يدق فيه) .

حذف الياء

١ - تحذف من الكتابة الياء الناشئة من إشباع الحرف المكسور في الشعر ، مثل :

ريم على القاع بين البيان والعلم أحل سفك دمي في الأشهر الحرم

٢ - وتحذف ياء الاسم المنقوص المعرف بأل إذا وقف عليه بإسكان ما قبل الياء في لغة ، نحو : الداع . والتمال . والتلاق ، في الداعي ، والتمالي ، والتلاقي .

يكون الاسم منتهياً بباء التانيث المربوطة . فلا زيادة في تزهت فترة .
أو منتهياً بهزة فوق ألف ، فلا زيادة في أصاحت خطأ ، وبيئنا عمياً
أو منتهياً بهزة قبلها ألف ، فلا زيادة في لبيت جزاء . ومجعت ندا .

زيادة الواو

لا مجال لزيادة الواو إلا في وسط الكلمة أو في آخرها :

١ - فتراد وسطاً في :

(١) « أولى » الإشارية . وكذلك « أولاء » بدون الكاف ، أو معها
« أولئك »^(١) أما « الآلى » اسماً موصولاً فلا تزداد فيها الواو . مثل : نحن
الآلى سبقوا بالفضل .

(ب) وفي كلمتي « أولو ، أولى » بمعنى أصحاب . وهما المنحقتان مجع
للمذكر السالم . مثل : نحن أولو قوة ، إن أولى النعم محسودون . هذه تذكيرة
لأولى الأبواب .

(ج) وفي كلمة « أولات » بمعنى صاحبات ، وهي الملحقة بمجمع المؤنث
السالم في إعرابه ، مثل : الأمهات أولات الأطفال واجهن تقيل .

٢ - وتزداد طرفاً في كلمة « عمرو » مرفوعة أو مجرورة ؛ للتميز بين
وبين كلمة « عمر » مثل : كان عمرو بن العاص من دهان العرب ، وهو أول
مدين لعمر بن العاص في نجاح خطته .

أما عمرو المنصوبة فلا تشبه بكلمة عمر المنصوبة ، ولذا لا تزداد فيها

(١) يفهم من هذا وما سبق أن كلمة « أولئك » فيها حرف زائد لا ينطق به . وهو الواو
وبها حرف محذوف . ينطق به وهو الألف عند اللام .

الواو ، فنقول : إن شبراً داهية ، ونقول : إن عمر نادل ، ففي آخر عمر المنصوبة
ألف لأنها منونة ، أما عمرو فهي غير منونة ؛ فلا تلحقها ألف . وذلك كاف
لفارقة بينهما ، وتزداد الواو في عمرو المنصوبة إذا كانت غير منونة . وذلك في
حالة وصفها بكلمة « ابن » مثل : إن عمرو بن هند قد أثار عمرو بن كلثوم ؛
وذلك لأن حذف الواو في هذه الحالة يجعلها تلتبس بكلمة « عمر » .

ويشترط في زيادة الواو في كلمة عمرو ما يأتي :

(١) أن تكون كلمة « عمرو » علماً على شخص ، فإذا لم تكن علماً بأن
كانت مصدراً ، مثل : مصدر الفعل « عَمَرَ » « عَمَّر » لا تزداد فيها الواو
وكذلك كلمة « عمر » بمعنى النعمة المتدلية من الأسنان .

(ب) ألا تضاف إلى ضمير .

(ج) ألا تصغر .

(د) ألا تقترن بأل .

(هـ) ألا تكون منسوبة .

فإذا فقد أحد هذه الشروط لا تزداد الواو في آخرها .

الباب السادس

ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة

وما يكتب منفصلاً عن غيره

من المفهوم أن الكتابة إنما هي تصوير خطي للألفاظ ، وذلك بتدوين الحروف المجانية التي تصور أصوات كل لفظ ، بحيث يكون المكتوب مطابقاً للمنطوق به في ذوات حروفه ، وترتيبها وعددها .

وطبيعي أن تتكون الصورة الخطية العامة للكلمة من مجموع حروفها متضامة ومنفصلة عن حروف كلمة أخرى سابقة أو لاحقة ؛ لأن كل كلمة تبدل على معنى غير معنى الكلمة الأخرى ، وتمايز الغنيين يستوجب تمايز اللفظيين ، غير أن هناك بعض الكلمات النحوية لها من الخصائص ما يحتم وصلها بغيرها في الكتابة ، ويخضع هذا الوصل لقاعدة عامة هي :

« توصل بغيرها كل كلمة لا يصبح الابتداء بها ، أو لا يصبح الوقف عليها »

(١) فما لا يصبح الابتداء به ، بل يجب وصله بغيره في الكتابة :

١ — نونا التوكيد ، وتوصلان بآخر المضارع والأمر ، مثل : لأخدمن الوطن ، يبرهن لهذا الم شروع (لنون التوكيد الثقيلة) ومثل : لتكونن من المتطوعين ، فكراً في مستقبلك (لنون التوكيد الخفيفة) .

ملاحظة : كتبت نون التوكيد الخفيفة ألفاً تطبيقاً لقاعدة سابقة .

٢ — علامة المثني في الكتابان والكتاتين ، وجمع المذكر السالم في المجتمعون والمجتمعين . وجمع المؤنث السالم في السلمات .

٣ - تاء التانيث وتوصل بآخر الماضي ، مثل : الشمس أشرقت
٤ - الضمائر البارزة المتصلة ، سواء أكانت للرفع ، وهي التاء ، وتا
وتوصلان بآخر الماضي ، وألف الاثنين ، وواو الجماعة ، ونون النسوة وتوصل
بآخر الفعل الماضي والمضارع والأمر ، وباء المخاطبة وتوصل بآخر
المضارع والأمر .
أم كانت للنصب أو الجر ، وهي ياء المتكلم ، وتا ، كاف المخاطب ، وهاء
الغائب وما تصرف منهما .

(ب) وما لا يصح الوقف عليه :

١ - الحرف المفرد أى المكون من حرف واحد سواء أكان هذا
الإفراد بالوضع اللغوي ، مثل باء الجر ، وكاف الجر ، وتاء القسم ، ومثل اللام
جارة ، أو الابتداء ، أو الاستفائة ، أو الواقعة فى جواب قسم ، ومثل السين ،
وفاء العطف أو ابلزاء ، أم كان هذا الإفراد عرضاً ، وذلك مثل الميم فى « من »
والعين فى « عن » إذا دخلتا على « ما » مثل « مم » مما . « عم » عما أو دخلتا
على « من » مثل : ممن ، وعن ، فقد حذفت نون « من » و « عن » لقاعدة
سابقة ، وبقي من الكلمة حرف واحد ، فيوصل بما أو من بعده .

٢ - لفظ « أل » فيوصل بالاسم بعده ، نحو : الرجل ، الابتسام .

٣ - الكلمة التى ركبت مع ما بعدها تركيباً مزجياً ، مثل : بعلبك ،
معديكرب .

٤ - العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائة ، نحو : ثلاثمائة وتسعمائة ،
بمخلاف ما ركب معها من الكسور ، مثل : ربع مائة أى خمسة وعشرين
وخمس مائة أى عشرين .

٥ - الظروف التى تليها كلمة « إذ » المنونة ، نحو : وقتله - حينئذ -
يومئذ ، أما « إذ » غير المنونة فيفصل عنها الظروف ، نحو : رجعت حين إذ
سقط المطر .

٦ - توصل كلمة « حَبَّ » بكلمة « ذا » فى « حبذا » و « لا حبذا »
وتلاحظ أن كل كلمة أوردناها فى هذه البنود الستة لا يمكن الوقف عليها ،
تفصيلات :

(أ) يفهم من قاعدة وصل الكلمات أن كل ما يصح الابتداء به والوقف
عليه يفصل عما جاوره فى الكتابة ، فيفصل الاسم الظاهر عن الاسم الظاهر ،
وعن الضمير المتصل ، ويفصل كل منهما عن غيره من الأسماء أو الأفعال
أو الحروف المكونة من أكثر من حرف .

(ب) هناك أدوات توصل بغيرها طبقاً لقواعد أخرى معينة ، وأشهر
هذه الأدوات -

كى - لا - ما - من
كى

١ - كى الناصبة للمضارع تفصل عن لا النافية بعدها ، نحو : سكنت كى
لا أسبب لك حرجاً ، بشرط ألا تسبق « كى » باللام ، فإذا سبقها اللام
كتبت الكلمات الثلاث متصلة ، نحو : سكنت لكيلا أسبب لك حرجاً .

٢ - « كى » توصل بكلمة « ما » بعدها إذا كانت « ما » استغماية
وحينئذ تحذف ألف « ما » ويعوض عنها بياء السكت ، مثل : كيه ؟ أى له ؟ .
أو كانت « ما » مصدرية ، نحو : جئتكم كيما أنعم ، فكى هنا بمنزلة لام التعليل ،
و « ما » مصدرية ، أى جئتكم ، لتعلم .

أو كانت « ما » زائدة ، نحو : احفظ الإخوان ؛ كيما يحفظوا منك الغيباء .

لا

١ - توصل « لا » النافية بإن الشرطية قبلها ، نحو : إلا يكن الكلام حقيقياً فالصمت مستحب ، فقد وصلت « لا » بإن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) .

٢ - وتوصل كذلك بأن المصدرية الناصية للمضارع ، مثل : يستحسن ألا تأسر اليوم ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) .

ومن هذه الحالة أيضاً أن تسبق « أن » الصدرية باللام ، فتكتب الكلمات الثلاث متصلة ، مثل : سكنت لثلاثاً تطول المناقشة ، وهنا اعتبرت الهذرة متوسطة ، فكُتبت على ياء لكسر ما قبلها .

أما « أن » المنفردة و « أن » المحففة من التثنية فتفصلان عن « لا » الواقعة بعدها ، مثل : أو مات إليه أن لا يقوم ، ومثل : علمت أن لا يرد الحق إلا بالقوة ، ومثل : وظنوا أن لا ملجأ من الله إلا إليه .

من

من أنواع « من » الاستفهامية والوصولية ، وكلاهما توصل بأحرف الجزاء : من وعن وفي قبلهما ، مثل :

من اقترعت هذا المال : (للاستفهامية) واستفد من جرتب (للوصولية) وعن تبعث ؟ (للاستفهامية) . وعفوت عن أساء إلى (للوصولية) ويلاحظ أن نون « من » و « عن » قد حذفنا (طبقاً لقاعدة سابقة) وبقي منها حرف واحد فكان وصله عما واجبا .

ومثل : فيمن تفكر (للاستفهامية) - ووضعت حتى فيمن يحفظ السر (للوصولية) .

ما

تأتي « ما » اسمية أو حرفية . ولكل منهما أنواع :

١ - الاسمية تأتي استفهامية . وموصولة . ونكرة . ومعرفة تامة . ما الاستفهامية :

١ - توصل بالاسم قبلها إذا كان مضافاً . مثل : بمقتضام كتبت هذه الشكوى ؟

٢ - وتوصل بأحرف الجزاء : من . عن . في . إلى . حتى . على . كي . اللام ، نحو : من ؟ فيم ؟ إلام ؟ حتام ؟ علام ؟ كييه ؟ لم ؟ ولده ؟ وفي جميع هذه الأمثلة تحذف ألف « ما » كما ذكر سابقاً .

ما الوصولة :

توصل بالكلمات : من . عن . في . متى . نيم . مكسورة العين . مثل : سررت مما عملته . وسألت عما تحتاج إليه . وفكرت فيما أخبرني به . ويجب للأطفال القصص لاسيما الخيالية . ونها يعضكم به .

ما النكرة :

هي بمعنى شيء . وحكمها حكم الوصولة في وصلها بالكلمات السابقة ، والأمثلة المذكورة في الوصولة . تصلح أن تكون فيها « ما » نكرة موصوفة بمعنى شيء .

ملاحظة :

ما الاسمية مهما يكن نوعها توصل بالفعل « نيم » إذا جاء مكسور العين ،

وأدخلت فيه في ضم « ما » نحو : إنما أرشدكم إليه . وغضب الغافل تهذيباً
نمياً ، فإذا كان الفعل ساكن المين فصل عن « ما » مثل : نعم ما يقول الفاضل
و « ما » الحرفية تأتي نافية ، ومصدرية ، وزائدة :

ما النافية :

تفصل عما قبلها إلا إذا كان حرفاً مفرداً فتوصل به ، نحو : سعى إلى
المال فما نفعه المال .

ما المصدرية :

١ - توصل بكلمة « كل » المنصوبة على الظرفية ، وفي هذه الحالة تكون
كلمة « كلما » أداة شرط تعيد التكرار ، نحو : كلما قلت السمع ارتفع سعرها .
٢ - وتوصل « ما » المصدرية أيضاً بكلمة « حين » و « ريث » و « قبل »
و « مثل » (١) نحو : أصفيت إليه حيناً تكلم ، أي حين كلامه ، ويجوز اعتبار
« ما » هنا زائدة ، أي حين تكلم ، وتوصل بما قبلها أيضاً ، ومثل : انتظرته
ريثاً صلى ، أي وقت صلاته ، وخربت قبلما حضر ، أي قبل حضوره ،
وعاملته مثلاً عاملي ، أي مثل معاملته إياي .

٣ - وتوصل « ما » المصدرية بالحرف المفرد قبلها (وقد سبق شرح
ذلك في وصل الحروف المفردة) ومن ذلك الباء ، مثل : سلام عليكم بما صبرتم ،
أي بصبركم ، والكاف ، مثل : آمنوا كما آمن الناس ، أي كإيمان الناس ،
واللام ، مثل : أكبرته لما وفي بهده ، أي لوفائه بهده .

ما الزائدة :

وهي نوعان : كافة ، وغير كافة .

(١) قبل : الوصل والفصل جائزان في ريثا ومنتكلا .

ما الزائدة الكافة :

١ - توصل بآخر الأفعال : طال ، جل ، قل ، نحو : طالما نصحت له ،
وجملاً قلت له ، وقلما انتفع به ، و « ما » في هذه الأمثلة قد كفت الفعل عن
طلب الفاعل ، وإذا اعتبرت « ما » مصدرية ، وهي والفعل بعدها في تأويل
مصدر فاعل كتبت أيضاً متصلة بالفعل قبلها .

٢ - وتوصل بآخر إن وأخواتها فتكفها عن الفعل ، مثل كأنما ، إنما أنا بشر
مثلكم يوحى إلى أنما الحكم إله واحد . ومثل : كأنما ، لكنما ، ليتما ، لعلما .

وتفصل هذه الأدوات عن كلمة « ما » التي بعدها إذا كانت « ما »
موصولة ، أو نكرة موصوفة ، نحو : إن ما تقوله حق ، أي إن الذي تقوله
حق ، أو إن شيئاً تقوله حق ، ونحو إنما صنعوا كيد ساحر يجوز اعتبار « ما »
كافة فتوصل بإن ، ويجوز اعتبارها موصولة فتفصل عنها ، أي إن الذي صنعوه
كيد ساحر ، أو نكرة موصوفة فتفصل أيضاً ، أي إن شيئاً صنعوه كيد ساحر .
٣ - وتوصل بكلمة « رب » فتكفها عن الجر مثل : ربما تنجح
الحيلة ، وربما حيلة تغلب القوة .

ما الزائدة غير الكافة :

توصل بما قبلها في الأحوال الآتية :

١ - إذا وقعت بعد كلمة « ليت » وظلت عاملة ، مثل : ليتنا أخاك هنا .
٢ - « أدوات الشرط : إن ، أين ، حيث ، كيف ، مثل :
إنما تخافن فاستعد ، أينما تكونوا يدرككم الموت ، حيثما قم تجد أنيساً ، كيفما تكن
معاملتك للناس بما ملوك » و « ما » في هذه الأمثلة لم تكف الأدوات عن العزم
٣ - إذا وقعت بعد أي الشرطية ، مثل : أيما الكتابين قرأت استفدت

أو أى الاستفهامية، مثل: أينما علم اخترع هذا الدواء؟ أو أى الدالة على كمال
الصفة، مثل: أخلصته أينما إخلص، وفي هذه الأمثلة نجد أن «ما» لم تكف
«أى» عن الإضافة إلى ما بعدها.

٤ — إذا وقعت بعد «بين» مثل: قبلنا الصمت سائد إذ انطلقت
صيحة مرعبة، و«ما» هنا لم تكف «بين» عن الإضافة إلى الجملة بعدها،

٥ — سبقت الإشارة إلى زيادة «ما» بين «من» ومجرورها، أو بين
«عن» ومجرورها، وفي هذه الحالة توصل «ما» بحرف الجر ولا تكفه عن
جر ما بعدها، مثل: مما خطيئاتهم أغرقوا، عما قريب تنكشف الحقيقة.

الباب السابع

هاء التأنيث وتاؤه

هاء التأنيث:

هى الهاء التى تلحق أواخر بعض الأسماء، فتكون علامة على تأنيثها
وضمها، مثل: خديجة، فاطمة، أو لالتفرقة بين الأسماء المذكورة والمؤنثة،
مثل: نسيمة، مرتفعة، غارقة.

أو تلحق آخر بعض جموع التكثير، بشرط ألا تنتهى مفرداتها بحاء
مفتوحة، مثل: سماء، قضاة، غزاة، أما التاء فى أصوات وأبيات وأموال
فهى من أصل الكلمة، وليست للتأنيث.

أو تلحق آخر بعض الأسماء للبالغ، مثل: نابعة، راوية، علامة، نابعة،
وهاء التأنيث هذه تحرك، ويفتح ما قبلها، وعلامتها أن يوقف عليها بالهاء،
وترسم هذه الهاء تاء مربوطة، إلا إذا أضيف الاسم إلى ضمير مرسوم تاء
مفتوحة، مثل: إجابته، مناقشتها، مكافأته.

تاء التأنيث:

هى التى يوقف عليها بالفتحة، وتكتب تاء مفتوحة، وهى تلحق جميع
أنواع الكلمة:

١ — فتلحق بعض الأسماء المفردة، مثل: أخت، بنت.

وهى من علامة جمع المؤنث السالم والملاحق به، مثل: زهرات، صفات،
أخوات، بنات، أولاد، وهى فى هذه الأسماء تحرك على حسب إعراب الكلمة.

٢ - وتلحق آخر الفعل الماضي إذا كان الفاعل أو نائبه مؤنثاً ، نحو :
سمعت الأم صراخ ابنها فأبهرت إليه ، وهي في هذا الموضع ساكنة
قبلها فتحة .

٣ - وتلحق أربعة أحرف هي :

تُمت ، رُبْتُ ، لعلت ، لات

أما « تمة » الظرفية المفتوحة الشاء فإنها ترسم بالهاء المربوطة .

الباب الثامن

علامات الترقيم

الترقيم في الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية معينة بين الجمل أو
الكلمات ؛ لتحقيق أغراض تتصل بتيسير عملية الإفهام من جانب الكاتب ،
وحماية الفهم على القارئ ، ومن هذه الأغراض تحديد مواضع الوقف ، حيث
ينتهي للمعنى أو جزء منه ، والفصل بين أجزاء الكلام ، والإشارة إلى أفعال
الكاتب في سياق الاستفهام ، أو التعجب ، وفي معارض الابتهاج ، أو
الاكتئاب ، أو الدهشة ، أو نحو ذلك ، وبيان ما يُلحق إليه الكاتب من تفصيل
أسرع ، أو توضيح شيء مبهم ، أو التمثيل لحكم مطلق ؛ وكذلك بيان
وجوه العلاقات بين الجمل ؛ فيساعد إدراكها على فهم المعنى ، وتصور الأفكار .

وكما يستخدم المتحدث في أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية ، أو يعود
إلى تغيير في قسما وجهه ، أو ياجأ إلى التنوع في نبرات صوته ؛ ليضيف إلى
كلامه قدرة على دقة التعبير ، وصدق الدلالة ، وإجادة الترجمة عما يريد إيانه
للسامع - كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم ؛ لتكون
مخانة هذه الحركات اليدوية ، وتلك النبرات الصوتية ، في تحقيق الغايات
المرتبطة بها .

فموضوع الترقيم يتصل اتصالاً وثيقاً بالرسم الإملائي ، فكلاهما عنصر
أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم ، وكما يختلف المعنى
 باختلاف صورة الكلمة مثلاً في بعض الكلمات ، كذلك يضطرب المعنى إذا

أسمى استعمال إحدى علامات الترقيم ، بأن وضعت في غير موضعها ، أو حلت محل غيرها .

فمثلاً : إذا أخطأ الكاتب في كتابة كلمة « شمل » بأن كتب الهزرة على ألف « سأل » انعكس المعنى ، وصار للشؤل سائلاً ، وكذلك إذا كتب كلمة « بكافٍ » على هذه الصورة « بكافاً » صار الكلام حديثاً عن أخذ المكافأة ، لا من أعطى للمكافأة .

وكذلك إذا كتب : أعطى أحمد أصدقاءه نسخاً من مصور الوطن العربي ، صار المعنى الفهوم أن أحمد هو الذي قدم لإصدقائه هذه النسخ ، وربما كان الكاتب يريد أن هؤلاء الأصدقاء هم الذين أعطوا أحمد هذه النسخ ، وهذا المعنى يتطلب أن ترسم الجملة بصورتها الصحيحة ، التي تكون فيها « كلمة » « أصدقاءه » فاعلاماً مرفوعاً ، والهزرة للضمومة في هذا الموضع ترسم على داو « أصدقاءه » .

ويحدث مثل هذا الاضطراب في المعنى إذا أخطأ الكاتب ، ووضع علامة ترقيم بدل أخرى ، فمثلاً : إذا كتب الجملتين الآتيتين ويدهما فصلة : ساءت حال الأسرة بعد موت عائلها ، لأنه لم يدخر شيئاً — فهم القارئ أن كل جملة إنما هي جزء من التعبير عن معنى معين ، وخفيت عليه العلاقة الحقيقية بين هاتين الجملتين ، وهي أن الجملة الثانية سبب للجملة الأولى ، وفي هذا الموضع تستخدم الفصلة المنقوطة ، لا الفصلة ، ووضع الفصلة المنقوطة يقف القارئ على هذه العلاقة الحقيقية حين يقرأ .

وكذلك إذا طالعنا الجملة الآتية وبعدها علامة التأخر (ما أعظم الآثار المصرية !) وطلب إلينا ضبط آخر الكلمتين : أعظم . الآثار — أدركنا من وضع علامة التأخر ، أن الجملة أسلوب تعجب ؛ فنفتح آخر « أعظم » لأنها فعل

خاص للتعجب ، وآخر « الآثار » لأنها مفعول به .
أما إذا كان بعد هذه الجملة علامة الاستفهام أدركنا أن الجملة استفهامية ؛ فنرفع كلمة « أعظم » لأنها أفعل تفضيل خير ما ، ونجر كلمة « الآثار » لأنها مضاف إليه ، ولو حذفنا علامة الترقيم من كل جملة لتحير القارئ في تصور المعنى ، وفي ضبط بعض الألفاظ .

ولأهمية علامات الترقيم حرص علماء اللغات على استخدامها ، مع شيء من الاختلاف أو التقارب بين صورها ، ومواقع استعمالها في مختلف اللغات . وطلابنا يؤخذون بمعرفتها واستخدامها في كتابة اللغات الأجنبية التي يتعلمونها ؛ ولهذا كان الاهتمام بتعلمها واستخدامها في لغتنا أمراً أساسياً مطلوباً .
وعلامات الترقيم في الكتابة العربية يبينها الجدول الآتي :

اسم العلامة	صورتها	اسم العلامة	صورتها
الفصلة « الفاصلة »	,	علامة الاستفهام	?
الفصلة المنقوطة	;	« التأخر »	!
النقطة أو الوقفة	.	« التنصيص »	" "
النقطتان	:	« الحذف »	...
الشرطة أو الوصلة	—	القوسان	()

مواقع استعمال هذه العلامات (١)

١ — الفصلة

وتسمى أيضاً « الفاصلة » وتعمل لفصل بعض أجزاء الكلام عن بعض .

(١) مع الاستئناس برسالة هذا الموضوع لوزارة التربية والتعليم ، مطبوعة سنة ١٩٣٢ .
(م ٧ — الإملاء)

فيقف القارئ عندها وقفة خفيفة ، أما مواضع استعمالها فهي :

(١) توضع بين الجمل التي يتكون من مجموعها كلام تام في معنى معين ،
مثل : إمداد الربف بالنور الكهربي يحقق فوائد كثيرة : فهو يساعد على
حفظ الأمن ، ويرفع مستوى المعيشة في القرى ، ويشجع على إنشاء المصانع
الريفية ، ويحد من هجرة الريفيين إلى المدن .

(ب) وتوضع بين أنواع الشيء وأقسامه ، مثل : أنواع المادة ثلاثة :
أجسام صلبة ، وأجسام سائلة ، وأجسام غازية ، ومثل : التقديرات الجامعية
هي : ممتاز ، وجيد جداً ، وجيد ، ومقبول ، وضعيف ، وضعيف جداً .

(ج) وبين الكلمات المفردة للربطة بكلمات أخرى ، نجعلها شبيهة بالجمل
في طولها مثل :

كل فرد في الأمة مجتهد لمركة المصير : الفلاح في حقله ، والعامال في مصنعه ،
والطالب في معبده ، والموظف في دوائه .

(د) وبعد لفظ النداء ، مثل : يا علي ، حل موعد سفرك .

٣ - الفصل المنقوطة

وتوضع بين الجمل ، فتشير بأن يقف القارئ عندها وقفة أطول قليلا من
سكتة الفصلة ، وأشهر مواضع استعمالها ثلاثة :

(١) أن توضع بين جملتين تكون ثانيتهما سببية عن الأولى ، مثل :
تقد بغامر بماله كله في مشروعات لم يخطط لها ، فتبدد هذا المال ، ومثل :
اغتر الفريق بقوته ، واعتمد على نتائجها الماسية ، وتهاون في كفاح خصمه ؛
ولهذا خسر المعركة .

(ب) أن توضع بين جملتين تكون ثانيتهما سبباً للأولى ، مثل :

لم يحرز أخوك ما كان يطمح فيه من درجات عالية ؛ لأنه لم يقآن في الإجابة ،
ولم يحسن فهم المطلوب من الأسئلة .

(ج) أن توضع بين جمل طويلة ، يتألف من مجموعها كلام تام الفائدة ،
فيكون الغرض من وضعها إمكان التنفس بين الجمل ، وتجنب الخلط بينها
بسبب تباعدها ، مثل :

ليست مشكلة الامتحانات نابعة من دوائر التعليم ، فيما نعالجه من تحديد
مستوى الأسئلة ، وما تضعه من نظام في تقدير الدرجات ، وما يتلو ذلك من
إعلان نسب النجاح ، وتعيين الناجحين والراسبين ؛ وإنما المشكلة في نظري -
تقع وتتضمن ما تنطوع به الصحافة وغيرها ، من المبالغة في رواية أخبار
الامتحانات ، وقصصها ، وأحداثها ، وآثارها في نفوس الطلاب ، وأولياء الأمور .

٣ - النقطة

وتسمى « الوقفة » وهي توضع بعد نهاية الجملة التي تم معناها ، واستوفت
كل مقوماتها ، بحيث نلاحظ أن الجملة التالية تطرق معنى جديداً ، غير ما
عرضته الجملة السابقة ، مثل :

قال علي بن أبي طالب : أول عوض الخليم عن طمعه أن الناس أنصاره ،
وحد الخلم ضبط النفس عند هيجان الغضب . وأسباب الخلم الباعثة على
ضبط النفس كثيرة لا تعجز المرء .

٤ - النقطتان

تستعملان في سياق التوضيح والتبيين ، ومن مواضع استعمالها :

(١) أنهما توصفان بين لفظ القول والكلام المقول ، أو ما يشبههما في
المعنى ، مثل :

قيل لإياد بن معاوية : ما فيك عيب إلا كثرة الكلام ، فقال :
أفتمسمعون صواباً أو خطأ ؟ قالوا : لا ، بل صواباً ، قال : فالزيادة من الخير
خير ، ومثل : وهذه تصيحى إليكم تتلخص فيما يأتي :

لا تستمعوا إلى مقالة السوء ، ولا تجروا وراء الإشاعات ، ولتكن أنفسكم
من وراء عقولكم .

(ب) ونوضحان بين الشيء وأنواعه وأقسامه ، مثل : أنواع الخط الهندسي
ثلاثة : مستقيم ، ومنكسر ، ومنحن .

(ج) وقبل الكلام الذي يعرض لتوضيح ماسبقه ، مثل : النوعية
الصحية جليلة الفوائد : ترشد الناس إلى اتباع الأساليب السليمة في التداوي ،
وترك الخرافات الشائعة ، وتزيدهم إيماناً بضرورة التردد على الأطباء والمستشفيات ،
وتبصرهم بوسائل انتقاء العدوى ، وتعلمهم طرق القيام بالإسعافات الممكنة .

(د) وقبل الأمثلة التي تساق لتوضيح قاعدة ، أو حكم ، مثل : تحذف
نون التثنية عند إضافته ، مثل : بدا الزرافة أطول من رجلها ، ومثل : في جسم
الإنسان بعض المعادن : كالحديد ، والفسفور ، والكبريت .

٥ - الشرطة

وتسمى أيضاً الوصلة ، وأكثر ما تستعمل في موضعين :

(١) توضع بين العدد رقماً أو لفظاً وبين العدود ، مثل :

للكلام شروط أربعة لا يسلم المتكلم من الزلل إلا بها :

أولاً - أن يكون للكلام داع يدعو إليه : إما في اجتلاب نفع ، وإما
في دفع ضرر .

ثانياً - أن يأتي به في موضعه ، ويتوخى به إصابة فرصته .

ثالثاً - أن يقتصر منه على قدر الحاجة .

رابعاً - أن يتغير اللفظ الذي يتكلم به .

(ب) وبين ركبي الجملة إذا طال الركن الأول ؛ بأن توالى فيه جمل كثيرة ،
عن طريق الوصف ، أو العطف ، أو الإضافة ، أو نحو ذلك ، بحيث تكون
هذه الجمل فاصلاً طويلاً بين هذا الركن والركن الثاني الذي يتم به معنى الجملة ،
ويبدو ذلك في مواضع منها :

١ - الفصل بين المبتدأ والخبر ، مثل :

الموظف الذي يعكف على عمله في جد ودأب وإخلاص ، زاهداً في الشهرة
والدعابة ، متوخياً مصلحة العمل ومصلحة الناس ، عفيف اليد واللسان ، حن
الصغير - هو المثل الأعلى للموظف المنشود .

٢ - الفصل بين الشرط والجواب ، مثل :

من يقدم على مشروع يعتقد أن له فيه خيراً ، قبل أن يدرس ما يتطلبه
هذا المشروع من إعداد الوسائل ، ودراسة الملائمات ، واستشارة الجريين ،
وتصور الوجوه المحتملة لنتائج هذا الإقدام للاستعداد لها - فليس نجاحه
مضموناً ؛ فهذه الشرطة التي وضعت قبل الخبر في المثال الأول « هو المثل
الأعلى » وقبل جواب الشرط في المثال الثاني (فليس نجاحه مضموناً) جاءت
بنتابة تنبيه لا تناري على أن الكلام الذي يتلوها إنما جاء مكملاً لمعنى قد بدأ
التعبير عنه بذكر المبتدأ في المثال الأول (الموظف) وذكر أداة الشرط وفعله
في المثال الثاني (من يقدم) ، ثم طال الكلام بعد المبتدأ قبل أن يذكر الخبر ،
وطال الكلام بعد الشرط ، قبل أن يذكر الجواب ، وهذه الإطالة قد تنسب
القارئ الركن الأول المذكور سابقاً ؛ فيقف حيال الركن الثاني حائراً منكراً ؛ لأنه
في ظنه مقطوع الصلة بما قبله ، ولكن هذه الشرطة تنبيه على أن للكلمة التالية صلة
بما قبلها ، فيعود يبصره إلى ما قبلها ، وحينئذ يتضح له مبدأ المعنى فيدركه مرتبطاً .

وقد فطن البلاغيون إلى مثل هذا الموقف ، فذكروا أن من أقسام الإطناب التكرار لطول الفصل ، وذلك مثل :

المكسب الذي يكلفني اصطناع النفاق ، أو السلق ، أو المداينة ، أو اغتنام ضعف الرفاق واحتياجاتهم ، أو يزين لي اغتيابهم ، وإطلاق الإشاعات السيئة حولهم ، المكسب الذي يكلفني هذا المسلك أرفضه في عزة وإباء .

قد بدأ المتكلم قوله بكلمة « المكسب » وهي مبتدأ ، وحين أراد ذكر الخبر ، وهو جملة « أرفضه » لاحظ أن بين المبتدأ والخبر فاصلاً من الكلام طويلاً ، فكرر المبتدأ إذ قال : « المكسب الذي يكلفني هذا المسلك أرفضه » . وكان يمكن أيضاً تكرار المبتدأ بالإشارة إليه ، كأن يقول : « هذه المكسب أرفضه » وانتفاعاً بعلامة الترقيم « الشرطة » في هذا المقام ، كان يمكن وضع هذه الشرطة قبيل الخبر ، بدلاً من تكرار المبتدأ ، بذكره أو الإشارة إليه ، فتفيد هذه الشرطة أن ما بعدها إنما هو مكمل للمعنى .

٦ - علامة الاستفهام

توضع بعد الجملة الاستفهامية ، سواء أكانت أداة الاستفهام مذكورة في الجملة ، أم محذوفة فنال المذكورة :

أهذا كتابك ؟ متى عدت من السفر ؟ أين يعمل أخوك ؟ أى الدول فازت بكأس العالم في مسابقة كرة القدم ؟ من يظل فريقها ؟ ومثال المحذوفة : نسمع الكلام المكذوب متى ونسكت ؟ أى أنسع ، أو هل نسمع ؟

٧ - علامة التأثر

توضع بعد الجمل التي تعبر عن الانفعالات النفسية ، كالنحيب ، والفرح ، والحزن ، والدعاء ، والذهشة ، والاستغانة ، ونحو ذلك ، مثل :

ما أقسى ظلم القريب ! يا جمال الخضرة فوق الزبا ! لقد أعدنا بناء قوائنا السابعة ! يتبدد في الهواء أصوات الداعين إلى السلام ! رعى الله العرب ، وسدد خطاهم ! تعبرت في فهم الباعث على أن تقتل الأم طفلها إلا لاطاعين للجانحين ! الويل للصهيونيين !

٨ - علامة التنصيص

يوضع بين قوسيه المزدوجتين كل ما ينقله الكاتب من كلام غيره ، ما ترما نصه وما فيه من علامات الترقيم ، مثل :

حكى عن الأحنف بن قيس أنه قال : « ما عاداني أحد قط إلا أخذت في أمره بإحدى ثلاث خصال : إن كان أعلى مني عرفت له قدره ، وإن كان دوني رفعت قدرى عنه ، وإن كان نظيرى تفضلت عليه » .

وتكثر علامة التنصيص في البحوث والموضوعات التي يتضمنها أصحابها جلا أو قترات مما قاله غيرهم في هذا المجال نفسه ، للاستشهاد ، أو الاعتراف بها في تقرير ما يريدون من حقائق ، أو لمناقشتها والرد عليها .

وكما تستعمل علامة التنصيص في النثر ، تستعمل أيضاً في الشعر ، وذلك إذا ضمن الشاعر قصيدته بيتاً أو أكثر لشاعر آخر من قصيدة أخرى ، تنفق مع قصيدته في الوزن والقافية ، فيوضع هذا البيت بين علامة التنصيص ، دلالة على أنه لشاعر آخر .

٩ - علامة الحذف

(١) عندما ينقل الكاتب جملة أو قتره أو أكثر من كلام غيره ، للاستشهاد بها في تقرير حكم مثلاً ، أو في مناقشة فكرة - قد يجد الموقف يشير بالإكفاء ببعض هذا الكلام المنقول ، والاستغناء عن بعضه ، مما لا يتصل اتصالاً وثيقاً بحاجة الكاتب ، فيحذف ما يستغنى عنه ، ويكتب بدل المحذوف علامة الحذف وهي : ليدل القارئ على أنه أمين في النقل

ولم يترك الكلام المنقول ، مثل (١) : « فكرة الإحسان في الإسلام فكرة واسعة الأفق ، تشمل كل خير يقدم للناس : كتاباتهم في أمورهم ، أو نهيمهم عن ارتكاب المعاصي ، أو هدايتهم إلى الطريق الصحيح . . . كل هذا إحسان ، بل إن معاملة الحيوان برفق إحسان وصدقة كذلك » .

(ب) وأحياناً يرى هذا الكاتب أن في الكلام الذي يريد نقله جولا يصح ذكرها ، ويرى التغاضي عنها ، فيحذفها ، ويكتب مكانها علامة الحذف ، مثل :

تملكني الحزن والأسى حين سمعت هذين الرجلين يشاتمان ، ويقادلان أنواع السباب ، فيقول أحدهما ... ويقول الآخر ..

١٠ - القوسان

توضعان في وسط الكلام ، ويكتب بينهما الأقفاص التي ليست من الأركان الأساسية لهذا الكلام ، مثل : الجمل الاعتراضية ، والتفسير ، والأقفاص الاحترازية ، وغير ذلك ، مما يقطع توالي الأركان الأساسية في الجملة الواحدة ، أو تعاقب الجملتين المرتبطتين في المعنى .

فمثال الاعتراض بالدعاء :

سمع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رجلاً يقول : « الشحيح أعذر من الظالم » فقال : « لمن الله الشحيح ، ولعن الظالم » ، ومثل : أثنى (أيت الظالم) أنك لمنني .

ومثال الاعتراض بالشرط :

شبابك (إن لم تنفقه فيما يؤثّر مجدك ، ويرفع ذكرك) لا خير فيه .
ومثال الاعتراض بالقييد :

(١) عن كتاب « الدعوة الإسلامية دعوة عالمية » للأستاذ علي عبد الحلي .

الفقر (على مرادته) أهون على النفس من مذلة السؤال .

ومثال الاعتراض بالجملة الحالية . قول الشاعر :

وكدت (ولم أخلق من الطير) إن بدا لها بارق نحو الحجاز أظير
ومثال التفسير :

الذمام (بالذال) العهد ، والزمام (بالزاي) مانعاً به الدابة ، ومثل : يجوز تقديم المفعول به على الفاعل ، مثل : شرب الدواء المريض ، فالمفعول به (الدواء) تقدم على الفاعل (المريض) .

ومثال الاحترازية قول ابن المعتز يصف فرساً :

صبيها عليها (ظالمين) سياطنا فطارت بها أيد سراع وأرجل
تعتيب :

كثير من الكتاب يستعملون الشرطتين بدل القوسين في جميع المواضع التي سبق شرحها ، وهذا الاستعمال جائز ومشهور ، مثل :
المال — إن لم تحصنه بالخلق الحيد — يصير مطية الانحراف .
ملحوظة :

لا يجوز وضع علامة من علامات الترقيم في أول السطر إلا علامة التنصيص والقوسين

تدريبات على علامات الترقيم

نفرض فيما يلي ثلاث قطع ثرية :

الأولى — استخدمت فيها علامات الترقيم ؛ والفرض منها أن يقف القارئ عند كل علامة ، ويفكر في القاعدة التي سوغت وضعها في هذا الوضع ، مستعيناً بما شرحناه من القواعد .

والثانية — لم تكتب فيها علامات الترقيم ، ولكن وضع بدلها أرقام ، وبعد القطعة ذكرت العلامات التي حلت محلها هذه الأرقام ؛ والفرض منها أن يقف القارئ عند كل رقم ، ويفكر في علامة الترقيم التي يمكن أن تحل محل هذا الرقم ، طبقاً للقواعد التي شرحت ، ويقابل بين ما وصل إليه فكره ،

وما وضعناه بعد القلعة ؛ ليعرف مدى صوابه أو خطئه ؛ فيزداد فهم القواعد
والثالثة — لم تكتف فيها علامات الترقيم ، وتركتم أمكنتها خالية ؛ والفرص
منها أن يستغل الطالب بالتشكيك في العلامات المناسبة التي توضع في هذه
الأمكان الخالية ، مستعيناً بالقواعد المشروحة .

القطعة الأولى

من شجاعة على بن أبي طالب :

كان له في الحرب مواقف مشهورة ، يضرب بها الأمثال : فهو الشجاع
الذي ما فر قط ، ولا ارتاع من كثبة ، ولا بارز أحداً إلا قتله .

ولما دعا معاوية إلى المباشرة ؛ لسترخ الناس من الحرب يقتل أحدهما ،
وتسريح المقاتلين ، وإلقاء السلاح ، والعودة إلى الجحالة باللسان في أمر الخلافة .
قال له عمرو : « لقد أنصفك » ، فقال معاوية : « ما عشتني منذ نصعتني
إلا اليوم » ، أنا أمرني بمباشرة أبي الحسن ، وأنت تعلم أنه الشجاع المطرق ؟
أراك طمعت في إمارة الشام بعدى !

وقد شهد الغزوات كلها مع النبي (صلى الله عليه وسلم) إلا غزوة تبوك ،
فقد خلفه على أهله ، حين خرج لقتال الروم في جيش جرار . . . وأبلى على
في نصرته رسول الله ما لم يبله أحد .

القطعة الثانية (١)

مما هو جدير بالملاحظة أن القرن التاسع عشر (١) الذي ازدهرت فيه
الروح الديمقراطية (٢) وانتشرت فيه آمال الضعفاء والمحرومين (٣) واختفى
كثير من معالم السلطات المستبدة الجائرة (٤) وتطلع كثير من الناس إلى
أسلوب جديد في الحكم (٥) هو من أحفل العصور بالاختراعات (٦) والكشوف
العلمية (٧) ألم يلاحظ أن جلائل الأعمال الحضارية (٨) وروائع الابتكار
(٩) ومعجزات الصناعة (١٠) لم تتم إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين
(١١) الذين كان الأرسقراطيون ينعتونهم بالضعفاء والمرضى (١٢) ولاغرافية

(١) من مقال الأستاذ علي آدم بصرف .

في ذلك (١٣) لأن كل اختراع إما هو وليد الضرورة والحاجة (١٤) وقد
قيل (١٥) (١٦) الضرورة أم الاختراع (١٧) ومن ثم تبنت الروح
الديمقراطية كل اختراع وابتكار (١٨)

وقد قضت سخرية القدر (١٩) بأن الديمقراطية هي التي توجد الاختراع
(٢٠) والأرسقراطية هي التي تحجب ثمره (٢١) وتغمر فوائده (٢٢) بعد أن
بشيت على التجربة (٢٣) ويتحقق نفعه (٢٤) وكثيراً ما كانت الأرسقراطية
(٢٥) والاختراع في أطواره الأولى (٢٦) من الأدعاء (٢٧) وأعنف المقاومين له
(٢٨) والمعارضين في ظهوره (٢٩) خوفًا على السلطة (٣٠) وحفاظاً على الاستعلاء (٣١)

لرقم	علامة الترقيم التي حل محلها	الرقم	علامة الترقيم التي حل محلها
١	فصلية	١٧-١٦	« علامة التخصيص »
٢	»	١٨	نقطة
٣	»	١٩	فصلية
٤	»	٢٠	»
٥	— شرطة	٢١	»
٦	فصلية	٢٢	»
٧	فصلية منقوطة	٢٣	»
٨	فصلية	٢٤	نقطة
٩	»	٢٥-٢٦	() قوسان أو شرطان
١٠	علامة الحذف	٢٧	فصلية
١١	فصلية	٢٨	»
١٢	علامة الاستفهام	٢٩	فصلية منقوطة
١٣	فصلية منقوطة	٣٠	فصلية
١٤	فصلية	٣١	نقطة
١٥	نقطتان		

القطعة الثالثة

هذه المدينة الحاضرة التي تبهر مؤرخي التقدم البشري
بما هم معها من انقلاب كبير في وسائل النقل والصناعة وأساليب
العيش جميعاً مدينة بازدهارها إلى الأرض التي تعيش عليها لأنك
لو ذهبت تمتحن هذه المدينة وتردعها إلى أصولها لوجدتها في
قرارها عالقة على بضع مواد قليلة مما يخرج من الأرض
بحيث لو قدر أن تنتزع هذه المواد من الأرض لانداعى بناء المدينة الحاضرة
ودكت أركانها

وهل الإنسان على حد ما يقول كاريل إلا حيوان يصنع
الآلات فهو بغيرها من أضعف الكائنات حولاً وأقلها خطراً
وهو بها سيد الكون الذي تعتوله الكائنات وتسخر لخدمته
قوى الطبيعة وتذل أمامه كل الصعاب

ويقول بعض العلماء ليس تاريخ التقدم البشري إلا قصة جهاد
الإنسان في سبيل درس مواد الأرض وتغيير أصلحها لصنع آلاته
وأطوعها لتشكيل على النحو الذي يريد وأثبتها لاحتمال ما يكلفها من جهد

الباب التاسع

قواعد الإملاء على بساط البحث

نود في هذا الباب أن نقف أمام بعض القواعد الإملائية، التي شرحت
في الأبواب السابقة، وقفة تأمل وبحث ومناقشة، يشجعنا على ذلك عدة
أمور، منها:

١ - أن هذه القواعد ليست موضع اتفاق بين العلماء قديماً وحديثاً،
ومن الخير مناقشة آرائهم المتضاربة مناقشة علمية، قد تسفر عن حسم الخلاف،
وتيسير الكتابة على أصول يتفق عليها.

ومن المسلم أن هذه الخلافات كانت مدعاة إلى كثير من الحيرة والاضطراب
ولكنها - كذلك - قد تكون مفيدة لنا فيما نحن بسبيله الآن من العمل
على تيسير القواعد الإملائية وتبسيطها، وقد جاء في تقرير لجنة الإملاء تجميع
اللغة العربية (الدورة الرابعة عشرة) «ومن حسن حظنا أن علماء الرسم لم
يتركوا قاعدة إلا وقد اختلفوا فيها، واستندنا من هذا الخلاف في وضع قواعد
مطابقة لما نريد من التيسير والتذليل» (صفحة ٩٨ من الجزء الثامن من
مجلة الجمع)

٢ - أن هذه الخلافات التي نراها في الرسم الإملائي، كأنها تنادي بأن
السكلة الأخيرة لم تقل بعد في تحرير القواعد الإملائية وضبطها وإحكامها، وأن
الباب مفتوح لكل من تدفعه الحاسة والغيرة، ليقول كلمة هادية، أو يدلي
برأي ناخض رشيد.

٣ - أن هذه المحاولة قد قام بها في العصر الحاضر كثير من أولى الفطنة

والغيرة على اللغة ، أفراداً في بحوث كتبوها ، ومقترحات عرضوها ، ورسائل وكتب ألفوها ، وجماعات في الهيئات العلمية اللغوية المختصة ، مثل مجمع اللغة العربية

وقد تبين لي — وأنا أقرأ مطبوعات المجمع — أنه قد شغل ببحث تيسير الإملاء مدة طويلة ، نعم — كما تفيد هذه المطبوعات التي قرأتها — بين شهر نوفمبر سنة ١٩٤٧ وشهر يناير سنة ١٩٦٠ ، أي أكثر من اثنتي عشرة سنة . وفي خلال هذه المدة الطويلة ، درس المجمع عدة مقترحات من أعضائه ، وعدة قرارات وملاحظات ، هيئات علمية أخرى ، مثل : المؤتمر الثقافي للجامعة العربية ، ولجنة اللغة العربية في المجمع العلمي العراقي ، وأساتذة اللغة العربية بدار المعلمين العالية ببغداد ، وأساتذة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم ،

ومع تعدد الجلسات التي عقدها مجلس المجمع ، ومؤتمراته ، وطلحاته ، لبحث هذه المقترحات والملاحظات ، لم يفته الأمر إلى مواقعة على اتخاذ قرار حاسم ، في تيسير الإملاء ، إلا في جلسة ١٢ من يناير سنة ١٩٦٠ ؛ إذ وافق فيها مؤتمر المجمع على ما أقرته لجنة الأصول من قواعد رسم الهجزة .

وماذا حدث بعد ذلك ؟ هل أتبع هذه القواعد التي ووفق عليها ، أن تتخذ سبيلها إلى الهيئات التعليمية ، والأجهزة الإعلامية ، كالجوامع ، والمدارس ، والصحف ، والإذاعة ونحوها ؟ لتقوم هذه الهيئات والأجهزة بتسريعها وتبسيطها ؟

الذي أعليه أن الخلاف في الإملاء العربي ، لا يزال قائماً بين الدول العربية المختلفة ، وبين أبناء الدولة الواحدة ، بل بين أفراد الطبقة المتحاشنة من المتعلمين ، وأن أحداً من المتقنين لم يحسن أن المجمع رأياً حاسماً يجب أن ينفذ ، وتشرعاً مدروساً يجب أن يطبق ، وغاية الأمر أن المجمع قال رأيه ، وسكت بعد قراره خمس عشرة سنة حتى اليوم ، وسكت الناس أيضاً ، ومضوا على ما هم فيه من

الخيرة والاختلاف والاضطراب في الرسم الإملائي . فقيم كان هذا الجهد المضي ؟ وفيه أنفق هذا الوقت الثمين الطويل ؟ وكيف يرضى هذا المجمع الموقر الجليل أن تعطل قراراته ، وتطوف حولها الكلمة الشائعة « مع وقف التنفيذ » ؟ أليس قراراته نوعاً من التشريع العلمي الذي يجب احترامه وتطبيقه في حياتنا الثقافية ؟

١ — أن التجارب التربوية التي يقوم بها المعلمون ، وملاحظاتهم الدقيقة الواعية ، لما يقع فيه التلاميذ من تعثر أو خطأ في مجالات القراءة — قد أثبتت أن كثيراً من تلك القواعد الإملائية — حتى المتفق عليها — قد أفندت بعض الأغراض التعليمية ، التي يناديها المعلمون ، ويتمهدونها في التلاميذ ، كما سيأتي بيانه .

على أننا في هذه المناقشة العلمية للقواعد الإملائية ، سنلتزم عدة مبادئ لن نعيد عنها ؛ توكيلاً للإسراف والشطط ، ومن هذه المبادئ :

١ — الإبقاء على رسم المصحف كما هو دون تغيير ، ولكننا — من الوجهة التربوية — نطرح هذا السؤال ، ونترك الإجابة عنه لمختصين بوزارة التربية والتعليم : أكتب الآيات القرآنية في الكتب المدرسية ، مثل كتب الدين والقراءة والنصوص وغيرها بالرسم المصحفي ، أم نكتب بالرسم الإملائي الذي يؤخذ به الطلاب في مجالاتهم التعليمية ؟ أمارأي الشخص فهو بإشراك كتابتها في الكتب المدرسية بالرسم الإملائي ؛ لتيسر على الطلاب قراءتها ، ونجبتهم مواقف الخيرة والاضطراب .

٢ — أننا لن نقترح صوراً جديدة للرسم الإملائي ، نبضد كثيراً عن الصور المألوفة في طباعة التراث العربي قديمه وحديثه ؛ حتى لا ينكر أبناء الأجيال الحاضرة والمستقبل ما يطلعون عليه من هذا التراث ، بل سنحرص على أن يظل المطبوع منه سهل القراءة ، ميسور التناول .

٣ - ألا ينبیح نوعاً من الرسم الإملائی ، تخرج به كلمة عن القاعدة الإملائية المقررة ، التي تشمل هذه الكلمة .

٤ - أن تكون المقترحات مما يجعل الإملاء غير متعارض مع التوجيهات والتفہيمات النحویة التي تأخذ بها التلاميذ ، وغير معوق للقراءة المنطلقة المرسله التي نشدها دائماً .

٥ - أن نسترشد فيما نقرحه بأراء الأئمة السابقين ، ولا نغفل الأسس التي استندوا إليها في ربط القواعد الإملائية ببعض القواعد الصرفية والنحوية ، دون نصف أو مغالاة .

٦ - أن تقتصر مناقشتنا على بعض القواعد ؛ لتكون مجرد أمثلة ، وأن ندعو المدرسين وأعلام اللغة إلى أن يتابعوا هذا الجهد في سعة واستيعاب ؛ لثمر جهودهم ؛ فيضعوا أمام الهيئات العلمية اللغوية طائفة من الآراء المدروسة ، يمكن اتخاذها نواة لما نريد الوصول إليه ، وهو حسم هذه الخلافات ، وتوحيد قواعد الرسم الإملائی ، في جميع البلاد العربية ؛ فقد طال أمر هذه الخلافات في مجمع اللغة وخارجها ، دون الوصول إلى حلول مقبولة مقررة ، تتخذ سبيلها إلى حيز التطبيق في المجالات التعليمية والكتابة بوجه عام .

وما كان لهذه القضية أن تستغرق هذا الوقت الطویل ؛ ولا ينتهي أمرها إلى حكم فاصل ، وإذن فقد آن لها أن تظهر بنظرة جادة مخلصه ، تدرس مشكلاتها ، وتضع لها حداً ، نطمئن إليه ، ونهتدي به .
وفيما يلي بعض القواعد الإملائية التي نريد مناقشتها :

رسم همزة

الهمزة في أول الكلمة :

المقرر في القواعد الإملائية أن همزة القطع ترسم ألفاً ، فوقها همزة مفتوحة

أو مضمومة ، مثل أجاب - أجيب ، أو تحتها همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إجابة ، وتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة إذا دخل على الكلمة حرف ، مثل : ال ، واللام الجارة إذا لم يلبها أن المدخلة في لا ، ولام التعليل ، ولام الجحود ، ولام الابتداء ، ولام القسم الداخلة على الفعل ، ويا ، الجر ، وكاف الجر ، والسين ، والواو ، والفاء ، وترسم همزة القطع مع هذه الأحرف ألفاً فوقها أو تحتها همزة .

أما همزة الاستفهام الداخلة على كلمة تبدو بهمزة قطع مكسورة فتعتبر هذه الهمزة متوسطة ، وتطبق عليها قاعدة الهمزة المتوسطة وترسم ياء ، مثل : أنذا - أثلك - أثله - أثفك .

فإذا كانت همزة القطع مضمومة ، ودخلت عليها همزة الاستفهام ، اعتبرت همزة متوسطة ورسمت على واو ، مثل : أولئى أوجيب .
وهنا نقف أمام هذه القاعدة العجيبة ، ونسأل : ما الفرق بين همزة الاستفهام والحروف السابقة وكل منها مكون من حرف واحد (ما عدا أل) ، ولم نكتب الفعل « أجيب » مع السين بهذه الصورة « ساجيب » ومع همزة الاستفهام بصورة أخرى جديدة هي « أوجيب » ؟ أليس من اليسير إطراد القاعدة ، واعتبار همزة الكلمة التي دخل عليها أى حرف ، حتى همزة الاستفهام ، أنها في أول الكلمة ، وترسم ألفاً فوقها أو تحتها همزة ؟

إن هذه القاعدة السائدة التي تناقشها الآن ، ونقترح تغييرها ، تضع أمام التلميذ ثلاثة أنواع مختلفة من الصعوبات :

١ - أن أفراد همزة الاستفهام بحكم خاص في هذا المقام ، يؤدي إلى الإكثار من القواعد ، وهذا أمر ينبغي ألا نأجأ إليه إلا اضطراراً ، كما أن هذا الحكم الخاص بهمزة الاستفهام ، لا مبرر له ، ويعتبر شذوذاً وخروجاً على قاعدة أصاية مقررة ، يمكن - في يسر ومنطق - أن تنطبق على جميع (م ٨ - الإملاء)

الحروف المفردة ، التي تدخل على همزة القطع ، وليس من شك في أن اطراد القواعد ، وتجنب الشذوذ ، وحذف الاستثنائات أو التقليل منها ، مبدأ تربوي مفيد .
٢ — أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام عليها . سيضع أمام التلميذ صورة أخرى جديدة ، لتلك الكلمة التي طالما مرت به في مجالات القراءة وتحوها ، حتى ثبتت صورتها الخطية في ذهنه ، وأصبح من اليسير عليه التقاطها بصريا ، والنطق بها في سرعة بمجرد النظر إليها ، وسيقف تلميذ أمام هذه الصورة الجديدة حائرا ، وسيضطر إلى أن يتأمل ، ويطيل النظر والتفكير ؛ وبهذا فقد عليه مهارته في القراءة المنطلقة السريعة ، وحسبك أن تكتب أمامه (أياك — أياك) — (إذا — إذا) — (الله — الله) — (أفكا — أفكا) — (أوجب — أوجب) — (ألقى — ألقى) ونختار مدى ما غناه من صعوبة في قراءة الكلمات التي تغير فيها رسم همزة القطع بكتابتها على باء أو واو بدل بقائها مرسومة على ألف .
ويزداد الأمر صعوبة إذا اشتملت الكلمة أصلا على أكثر من واو ، مثل (أوْديه — أوْديه) (أوْول هذا الكلام — أوْول) أعتقد أن النظر في هذه الكلمات ، وإدراك ما بين كل كلمتين داخل قوسين ، من اختلاف في الصورة الخطية ، يشجعنا على أن تؤثر اطراد القواعد ، واعتبار همزة الاستفهام مثل بقية الحروف التي تدخل على الكلمات المبدوءة بهمزة قطع ، فتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة .

٣ — أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام ، يفسد علينا وعلى التلاميذ أمرا آخر يتعلق بالنحو ؛

فنحن في درس النحو نقف أمام الجمل الاستفهامية ، ونعني بأن نفهم التلميذ أن همزة الاستفهام في هذه الجملة كلمة مستقلة ، وما بعدها كلمة أخرى ، ونطالبه بهذا في التحليلات الإعرابية .

والرسم الإملائي الذي تعتبر فيه همزة القطع بعد دخول همزة الاستفهام همزة متوسطة ، سيقف حتما عقبة في فهم هذه الحقيقة النحوية ؛ لأن التلميذ قد فهم أن همزة الاستفهام مع ما بعدها كلمة واحدة . فلا يجوز على تزييقها ، والفصل بين جزأها .

يبقى بعد ذلك لام الجر التي تليها أن المدغم في لا . القاعدة السائدة الآن . تنص بكتابة الهمزة على ياء (لئلا) لأنها اعتبرت همزة متوسطة وقد كسر ما قبلها . وكذلك لام القسم الداخلة على إن الشرطية ، تعتبر همزة إن متوسطة وترسم على ياء ؛ لأنها مكسورة (إن) .

وهنا نقول ما الداعي إلى هذا الاستثناء ، والخروج عن القاعدة ؟ وما الضرر في كتابة الكلمتين هكذا ؟

(لئلا — لئلا) فهذا الرسم يطابق النطق من جهة ، ومن جهة أخرى يتيسر معه التحليل النحوي .

وما نظنه يعوق القراءة المرسلة ، بل ربما كان مساعدا عليها ، أما إدغام النون في لا ، وحذفها من الكتابة فنعرض له في موضع آخر .

وللفطن المتأمل أن يسأل : ما الفرق في النطق بين (فإن) و (إن) ؟ بل لماذا احتفظت (أن) وهي مصدرية مثل (أن) بصورتها مع اللام الجارة ، فكلمتها (لأن) ؟ ولو عوملت معاملة أخوها أن لكتبت لئن على اعتبار أن همزتها متوسطة كسر ما قبلها .

ألا يفينا من هذا الاضطراب ، ومن معاناة اختلال القياس أن نجعل القاعدة منطردة ليس منها استثناء ؟

الهمزة في وسط الكلمة :

بجاء الخلاف في رسم هذه الهمزة بحال متسع ، يشتد فيه الججاج ، وتضطرب

فيه الحجج ؛ وسنحاول بعض النماذج التي تستجيب لمطقتنا في هذه المناقشة العلمية التربوية الهادئة ، في إطار ما ذكره أعلام اللغة من آراء ، وما ساقوه من حجج :
١ — القاعدة السائدة أن تكتب همزة في آخر الفعل على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحا ، مثل : قرأ ، وبدأ ، ولجأ ، فإذا أسند هذا الفعل إلى ألف الاثنين لم يتغير رسم الهمزة ، وجاءت بعدها ألف الاثنين مثل : قرأا ، وبدأا ، ولجأا ، وقرأان ، وبدأان ، ولجأان . وقرأوا ، وبدأوا ، ولجأوا . وهذا الرسم بطابق النطق . وبماير القاعدة النحوية .

ولكن إذا كانت الهمزة في آخر اسم ، مثل : مبدأ ، ونجأ ، وملجأ . ثم تثنى الاسم مرفوعاً بالألف كانت الرسم هو : مبدآن ، ونجآن ، وملجآن . بتحويل ألف الرفع في التثنية مدة فوق الألف التي رسمت فوقها الهمزة في آخر الاسم المفرد ، وهنا يقع التليذ في حيرة ، ولعله يسأل :
ما الفرق في النطق بين « يبدآن » و « مبدآن » ؟ أليست الكلمة الأولى فعلاً مهموز الآخر جاء بعد همزته ألف الاثنين ، والثانية اسماً مهموز الآخر ، جاء بعد همزته ألف التثنية ؟

ولهذا نرى تعميم القاعدة ، فتكتب الأسماء الثناة بهذه الصورة : مبدآن ونجآن ، وملجآن ؛ لمسيرة النطق من جهة ؛ ولتيسير التحليل النحوي من جهة أخرى .

ولكن إذا كانت الألف التالية همزة المفرد ألف المد رسمت مدة فوق الألف التي تحمل الهمزة قبلها مثل : مآكل ، ومنشآت ، ومآثر ، ومآل ، ومثل : طمآن ، وملآن ، وليس في هذا شذوذ ولا صعوبة ، فمن السهل على التليذ أن يدرك أن الفعل مسنداً إلى ألف الاثنين ، وأن الاسم مثنى كلفان ، الثانية فيها هي ألف الاثنين في الفعل ؛ وألف التثنية في الاسم ، أما ألف المد فهي في كلمة واحدة ، واعتبار ألف التثنية كلمة جديدة أضيفت إلى الاسم

المفرد أمر مسلم به في التحليل النحوي ، وفي التحليل الصرفي لبعض الظواهر ، ففي النحو هي المسند إليه ، والفعل قبلها مسند ، وفي الصرف تقول : ساميان أصلها ساميوان ؛ لأن الفعل وادى اللام ، قلبت الواو ياء لتطابقها بمد كسرة . قالوا طرف الكلمة السابقة ، وليست وسطها ، وألف التثنية كلمة جديدة وإذن قلنا أن تقيس الهمزة على هذه الواو ، وتكون على هذا القياس همزة متطرفة لامتنوسطة ؛ وبهذا يساغ كتابتها على ألف تليها ألف التثنية ، كما كتبت في آخر الفعل المهموز على ألف تليها ألف الاثنين .

٢ — الأسماء المفردة المهموزة الآخر ، وهمزتها تكتب على السطر ؛ لأن ما قبلها ساكن ، مثل : جزء ، ورد ، وبر ، ومنزل بطء ، وعبد ، وكف . — هذه الأسماء إذا ثنيت مرفوعة طلت الهمزة بصورتها في الاسم المفرد في الكلمات الثلاث الأولى ، وما يشبهها فتكتب جزءان ورددان وبردان ، ولكن في الكلمات الثلاث الأخيرة تكتب الهمزة على ياء تليها ألف التثنية بطئان ، وعبتان ، وكفتان ، ونحن نرى أنه لا داعي إلى هذه التفرقة ، وإلى خلق قواعد جديدة ، واستثناءات لا تستند إلى مرجع ، ونرى كتابة الكلمات الأخيرة : بطءان ، وعبدان ، وكفءان .

يقول علماء الإملاء : إنما كتبت الهمزة مفردة في مثنى الكلمات الثلاث الأخيرة ؛ لأن ما قبلها أحرف توصل بما بعدها ، وهذا تعليل لا يثبت للمنطق ، بل ترتب عليه صعوبة القراءة لهذه الكلمات للثناة ، بعدما ألف التليذ صورتها في حالة الإفراد .

قد يقول قائل : إن الأصل في الإملاء العربي وصل أحرف الكلمة ، كلما أمكن ذلك ، ولكن مادام هذا الوصل متعذراً ، ولا مناص من الفصل في مثل جزءان ، فإلنا نضيق بهذا الفصل في مثل كفءان ، ونخلق قاعدة جديدة من أجل بضع كلمات .

وأرى - كذلك - قياس الثني في حالتى النصب والجر على حالة الرفع ،
فترسم الثني للكلمات السابقة ، منصوباً أو مجروراً بالصورة الآتية جزئين ،
وردين ، وريدين ، وبطين ، وعبين ، وكفين ، أى أن تظل تحتفظين
باعتبار علامة التثنية ألفاً أو ياء كلمة ثانية ، أما المرد فهو الكلمة
المختومة بهمزة .

وبفهم من هذا الاقتراح أتى أميل إلى عدم اعتبار الهزمة في آخر الفعل
السند إلى ضمير ، أو في آخر الاسم المتصلة به علامات التثنية أو الجمع ، همزة
متوسطة ، بل يدور اقتراحى حول اعتبارها همزة متطرفة ، تظل على صورتها
قبل الضمائر وقبل علامات العدد .

وعلى هذا أضيف إلى الحالات السابقة الأفعال والأسماء الموهمة الآخر ،
التي تتصل بها الهاء والكاف ، وهما من الضمائر المتصلة للنصب والجر ، فأرى
أن تظل الهزمة بصورتها قبل محى الضمير ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يقرأه
ويقرأه ، ولم يقرأه - وتكتب الأسماء كذلك : منشأه ، ومنشأه ، ومنشأه ، ومثل
الهاء في ذلك الكاف ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يبدأك ، لن يبدأك ،
لم يبدأك ، وتكتب الأسماء بهذه الصورة . ملجأك ، وملجأك ، وملجأك .

وهذا الحفاظ على صورة الكلمة قبل الضمير ييسر تحليلها نحويًا ، ويؤدي
إلى ذلك - إلى اختصار الصور ، وتقليل القواعد .

ورب قائل يقول : إن اختلاف رسم الهزمة في الكلمات التي تلى فيها
الهزمة ألفاً مثل هوا - هذا الاختلاف يساعد على قراءتها ، دون حاجة إلى
ضبطها بالشكل . مثل هواؤه ، وهواءه ، وهوائه ، فالفارئ يفهم من هذا
الرسم أن الكلمة الأولى مرفوعة ، والثانية منصوبة ، والثالثة مجرورة ،
ولا يحتاج إلى ضبطها بالشكل ليقرأها قراءة صحيحة .

ومع اعترافى بهذه الفائدة أرى أنها فائدة ضئيلة ؛ لأنها مقصورة على

هذا النوع من الكلمات ، أما غير هذه الكلمات - وهو الأكثر - فنطقه
نطقاً صحيحاً يتوقف على ضبطه بالشكل ، أو إدراك حالته الإعرابية طبقاً
لوظيفته المعنوية في الجملة ، فكلمة « كتاب » في كتابه وكتابك تحتاج لنطق
الباء نطقاً صحيحاً إلى ضبطها بالشكل ، أو معرفة موقعها الإعرابي .

أما ياء المتكلم التي تلحق آخر الاسم المهور آخره ، فأرى أن تكتب
الهزمة على ياء ، مثل : هذا مبدئى ، وأذعت مبدئى ، وخافطت على مبدئى ،
والجدة التي أسند إليها في هذا الرأى - مع مخالفتها للاقتراح السابق - هي
أن علامات الإعراب لهذا الاسم هي دائماً حركات مقدرة على آخره ، منع من
ظهورها كسرة المناسبة ، أى مناسبة الياء ، ورسم الهزمة على ياء . يساعد على
القراءة بنطق الهزمة مكسورة ، مهما تكن الحالة الإعرابية للاسم .

٣ - يكتبون همزة هيئة ويشس وفيثك وشيش على ياء ، مع أنها همزة
متوسطة ومفتوحة وقبلها ساكن ، مثل يسأل ، فلماذا يستنون هذه الكلمات ،
ويجعلون لهمزتها قاعدة جديدة ؟ ولماذا لا يكتبونها في ظل القاعدة المقررة ،
هيئة - يئاس ، فيأك ، شياء ؟

٤ - وكذلك يكتبون همزة ضوؤه وهمزة توءم مفردة مع أنها تخضع
لقاعدة همزة تسأل ، ولكنهم يستنون من هذه القاعدة الهزمة المسبوقة بواو
سائكة ، كما استنوا في الفقرة السابقة (٣) الهزمة المسبوقة بياء سائكة ،
ولكنهم هنا كتبوها همزة مفردة ؛ لأن الواو لا توصل بما بعدها ، وأرى
صكتابة السائتين : ضوؤه - توءم .

٥ - الهزمة المفتوح ما قبلها ، إذا وقعت في آخر الفعل ، وأسند الفعل
إلى واو الجماعة ، كتبت مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل
يدعوا ، قرعوا ، لم يبدعوا ، لم يقرعوا ، ابدعوا ، اقرعوا ، وتكتب هذه الهزمة
على ياء ، إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل : لجثوا ، لم يلجثوا - الجثوا

وكل من هذين الرسمين قد يعوق فهم التلميذ أن الفعل بعد هذا الإسناد ، قد صار جملة مكونة من كلمتين ، هما الفعل والضمير ، وإذا فلماذا تغير صورة الفعل ؟ ولماذا لا تكتب هذه الكلمات ، على اعتبار أن الضمير كلمة لحقت بآخر الفعل ، وهذا الضمير ليس في حاجة إلى إحداث هذا التغيير في صورة الفعل ؛ وعلى هذا الاعتبار تكتب الكلمات السابقة ، بدأوا ، قرأوا ، لجأوا ، يبدأون ، يقرأون ، يلجأون ، يبدأون ، يقرأون ، تلجأون ، يبدأون ، يقرأون ، وهكذا عند الإسناد إلى ياء المخاطبة ، تبدأين ، تقرأين ، تلجأين ، يبدأين ، يقرأين ، تلجأين ، يبدأين ، يقرأين .

٦ — وهذه النظرية قد روعيت في الفعل المهموز الآخر وهمزته على ياء ، ينشئ ، فقد ظلت الهمزة مرسومة على ياء ، في الإسناد إلى ألف الاثنين (ينشئان) وواو الجماعة (ينشئون) وياء المخاطبة (تنشئين) وفي فعل الأمر أيضاً (أنشأ — أنشوا — أنشئ) .

٧ — ولنا أن نقيس على ما ذكر الفعل المهموز الآخر ، الذي رسمت همزته على واو ، مثل : يجرؤ فنكتبه عند الإسناد ، يجرؤون ، تجرؤون . وهذا رأى أعرضه غير متثبت به ، ولكنى أصدر فيه عن إيمان باستحسان ربط الإملاء بالنحو والصرف ، كما أمكن ذلك ، فهذا الربط — من وجهة نظري — يتلقاه التلميذ بالافتقار والارتياح .

ورب قائل يقول : إن أمر الإسناد لا يفهمه التلميذ — إلا في الصفوف المتقدمة ، ومن العيب أن نعلم التلميذ الصغير قاعدة إملائية تستند إلى شيء لا يعرفه ، ولكننى مع هذا التلميذ الصغير لا أحتاج في إقناعه إلى هذا الجانب النحوى ، وسأكتفى في إقناعه بلفت نظره إلى أن كلا من بدأوا ولجأوا ، لما يفاجأ فيها بصورة جديدة ، تختلف كثيراً عما عرفه في كتابة بدأ ، ولجأ ، أما الصور السائدة الآن في كتابة بدءوا ، ولجئوا ونحوهما ، فإقناعه بها هو الأمر المحير العسير .

٨ — يقولون : ترسم الهمزة المتوسطة على واو إذا كانت مضمومة ، وما قبلها مفتوح ، مثل يؤم ، ويؤز ، أو مضموم ، مثل نُؤم (جمع ثوم) أو ساكن ، مثل بضؤل ، وذلك بشرط ألا تكون ضمة الهمزة ممدودة أى ليس بعدها واو ، فإن كان بعدها واو رسمت الهمزة مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : رءوف ، رءوم ، دءوب ، ومثل : رءوس ، دءوب ، ومثل مرءوس ، مذءوم ، ورسمت على ياء إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل ضؤل ، يثوب ، قثول ، خثون ، ومثل شثون ، كثؤوس قثوس ، ومثل مستؤل ، مستؤم ، ميثؤوس منه .

وأرى أن هذا موقف يحتمل المناقشة والمساءلة ؛ فالأصل في هذه الكلمات أن ترسم همزتها على واو طبقاً للقواعد المقررة ، فلماذا يضطرب الأمر بين أيدينا إذا جاءت بعد الهمزة واو المد ؟ وأى جيش سحب هذه الواو ، فأنار هذا الذعر ، وفرض هذه الأحكام الغاشمة ؟ ولماذا لا تظل الهمزة على واوها الأصلية ، وتليها — في أخوة وحسن جوار — واو المد الجديدة ؛ وبهذا ترسم الكلمات السابقة هكذا : رؤوف ، رؤوم ، دؤوب — رؤوس ، دؤوب — مرؤوس ، مذؤوم — ضؤول ، يؤوب ، قؤول ، خؤون — كؤوس ، فؤوس — مسؤول ، مستؤم ، ميؤوس منه ، وأعتقد أن هذا الرسم المقترح لا يعوق القراءة وبعضه مألوف شائع في الكتابة ، مثل كلمة شؤون .

الهمزة المتطرفة

١ — يكتبون الهمزة على ياء ، بعدها ألف المنصوب المنون في كلمتى عبثاً ونشئاً ونحوهما مما يمكن فيه وصل الحرف الذى قبل الهمزة بالألف بعدها ، وهذا الرسم يبعد كل كلمة من هذا النوع عن صورتها المألوفة في حالتي الرفع والجبر (هب — عب — نشئ — نشئ) فما المانع من كتابة المنصوب بصورة الرفع والجبر مع إضافة ألف المنصوب المنون (هب — عب — نشئ)

وذلك تنجذ القاعدة ، وتشمل الكلمات التي لا يوصل فيها الحرف السابق بهمزة بالألف بعدها ، مثل جزءاً والكلمات التي يوصل فيها الحرف السابق للمهزة بالألف بعدها ، مثل كفاً .

٢ — ويكتبون همزة الاسم الممدود المنون المنصوب على السطر ، وليس بعدها ألف ؛ لأن قبلها ألفاً ، مثل سماء ولماذا هذا الاستثناء الذي يخلق قاعدة جديدة ، وما الضرر في كتابتها سماءً ؛ وبذلك يزول الاختلاف بين جزءاً وجزءاً ؟

٣ — ويكتبون نياً وخطاً — وهما اسمان منونان منصوبان بدون ألف المنون المنصوب ، ولا أرى مانعاً من كتابة هذه الألف التي تحمل همزة (نياً — خطأ) فتكون القاعدة مطردة .

رسم الألف اللينة

نعرض في هذا الباب لمسألتين :

١ — يميزون كتابة الضحى والذرا والربا وأمثالها بالألف والياء ؛ تبعاً للخلاف بين البصريين والكوفيين ، وأرى ترجيح رأى البصريين والاكتفاء به في كتابة هذه الجوع ، إذا كانت واوية اللام ، ويكون شأنها في ذلك شأن الأسماء الثلاثية المقصورة الواوية اللام ، مثل : عصا ، والأفعال الثلاثية الواوية اللام ، مثل : صفا .

فإذا كانت هذه الجوع يائية اللام كتبت ألفها ياء مثل : القرى ، الدعى ، المسمى ، المسمى — ولنا أن نستأنس بغلبة آراء البصريين ، وسيادتها في أكثر المسائل النحوية .

والأخذ بهذا الرأي يضع أمامنا قاعدة معارضة دقيقة ، ليس فيها قولان .

٢ — ويكتبون الألف الزائدة على ثلاثة في الأفعال والأسماء غير الأعجمية

ياء ، مثل : أبدي ، التقي ، استدعى ، ومثل بشرى ، مصطفي ، مستشفي ، إلا

إذا كان قبل الألف ياء ، فتكتب الألف الأخيرة ألفاً ، مثل أحيا ، تزيها ، الدنيا ، العليا ، ويستثنون من هذه القاعدة الأخيرة العلم المختوم بألف قبلها ياء ، فيكتبون ألفه ياء ، مثل يحيى ، ربي ، تربي (أعلما) وأرى أنه لا داعي إلى هذا الاستثناء ، حفاظاً على مبدأ اختصار القواعد ، وتقليل المستثنيات . أما الحجة التي يستندون إليها في تبرير هذا الاستثناء ، وهي أن كتابة آخر العلم ياء إنما كانت للفرقة بين العلم والفعل — فهذا واضح في كلمة يحيى إنما ويحيى فعلاً ، أما ربي وتربي فلا تشبهان الفعل ، على أن الحكم على الكلمة بأنها اسم أو فعل ، إنما يرجع إلى سياق المعنى ، لا إلى هذا الظاهر الحسى ، وإلا فإرايك في كلمة « حسن » أهى اسم ، أم هى فعل ؟ وكذلك كلمة أشرف ويزيد ، ونحوها .

الحروف التي تحذف والجروف التي تزداد

١ — يحذفون الألف من كلمتي ابن وابنة بشروط وقيود ، منها أن تكون الكلمة مفردة ، وأن تقع بين علمين ، وأن تكون نعتاً للعلم السابق ، وألا تقع في أول السطر ، وما الداعي إلى هذا الحذف الذي يكلفنا قبل الإقدام عليه ، تلك الضريرة الفكرية الفادحة ؟ وماذا يحدث في علم الكتابة العربية لو كتبت كل كلمة منهما دون حذف ألفها ، مهما يكن موقعها وإعرابها ؟ يقولون : حذف الألف للاختصار ، وأى اختصار يطلب في كلمة ثلاثية ، تتحمل بهذا الحذف أن يحتز ثلثها .

٢ — ومن أمثلة الألف التي لا أرى داعياً إلى حذفها ألف هذا وهذه وهذان وهذين وذلك وهؤلاء ، وألف لكن والسموات وإله ، وألف يا النداء في يأيها ويأيها وبأهل وبأحد وغير ذلك مما ورد في هذا الباب .

٣ — وأرى إبقاء رسم البسمة كما هو دون تغيير .

٤ — وأرى حذف الألف المنحمة في كلمة «مائة» ؛ إذ لا فرق في النطق بين مائة وفتة وورثة .

ولقد أدى إقحام الألف بين أحرف « مئة » إلى تحريف نطقها في مجال التقدير العددي ؛ إذ يقول كثيرون من الصيارف ورجال الإحصاءات «مائة» بنطق الألف التي يرونها في الكتابة .

٥ — أما حذف ألف ما الاستفهامية إذا وقعت بعد حرف جر أو مضاف مثل : بم ، لم ، مم ، عم ، فيم ، حتام ، بمقتضام — فهذا الحذف سائغ ؛ لأنه يصور النطق .

٦ — وأرى عدم حذف الواو من داود وأمثاله ؛ ليظل الرسم الإملائي مطابقاً للنطق .

٧ — لا داعي إلى زيادة الواو في أولى الإشارية ، وكذلك أولاء ، وفي أولو وأولى للمحتتين يجمع المذكر السالم ، وأولات الملحقة يجمع المؤنث السالم ، ولا داعي لزيادة الواو في كلمة عمرو مرفوعة ومجرورة ، والضبط بالشكل كفيل بالترقية بينها وبين كلمة عمر ، وإلا فاللبس بين الكلمتين المتشابهة الحروف كثير شائع ، ولا يحد في توقيه الرسم الإملائي .

٨ — تكتب بعض الأسماء الموصولة بلام واحدة وهي : الذي . التي . الذين . ويكتب بعضها بلامين . وهي : اللذان . اللذين . اللتان . اللتين . اللاتي . اللاتي .

فهل اتفق العلماء على توحيد الرسم في جميع هذه الأسماء التي تنطق لامها مشددة ؟

ما يفصل وما يوصل من الكلمات

سويت قواعد هذا الباب بحكمة دقيقة ، وللباحثين أن يروا فيه رأيهم ، ويقترحوا ما يريدون .

كلمة أخيرة

هذه مجموعة من المقترحات ، أعتقد أنني قد حدثت في كثير منها عن الخط الأصلي للمعهود في الرسم الإملائي ، ولكن المنصفين من الباحثين لن ييغفلوا بشهادتهم أنني قد سرت في ظلال القواعد الإملائية المألوفة ، وأنتى أخذت نفسى بالتزام الأصول الأساسية في وضع قواعد للإملاء ، فكانت هذه الأصول هي راندى دائماً في هذه المقترحات ، وأهم هذه الأصول :

١ — أنني حرصت على أن يكون الرسم الإملائي مصوراً للنطق ، بقدر ما في رسمى من مراعاة الدقة والإحكام ، وهذا هو الهدف الأول للإملاء .

٢ — أنني لم أبتعد عن الصور المألوفة للمعهود في الطباعة والكتابة ، ابتعاداً يصعب معه قراءة المأثورات ، بل حرصت على أن يظل في يد القارئ مفتاح القراءة الميسرة للتراث المطبوع ، وما يستجد في عالم الطباعة والكتابة .

٣ — أنني أقت من القواعد ، وجعلت المستساغ منها يغلب عليه الاطراد والشمول ، ويقل فيه الشذوذ والمستثنيات .

٤ — أنني وسعت الدائرة التي تستأنس فيها قواعد الإملاء بالقواعد النحوية والصرفية ، وهذا الربط أمر محمود الأثر ، يساعد التليذ ولا يرهقه .

٥ — أنني قد صدرت في هذه الملاحظات والمقترحات عن إيمان قديم ، تولد في

نفسى مد كنت طالبا ، وازددت اقتناعا بوجاهة هذه المقترحات ، حين ملزمت
التدريس بالمراحل التعليمية المختلفة ، ثم وجدت — بعد ذلك — من آراء
أساتذتى الأفاضل فى مجمع اللغة العربية وغيرهم معوزا ومؤيدا لأكثرها .
أما الآراء التى أظن أننى افردت بها ، وبخاصة اعتبار الهمزة فى آخر
الفعل المهموز همزة متطرفة إذا أسند الفعل إلى ضمير ، والهمزة الأخيرة فى
الاسم همزة متطرفة إذا ألحقت بالاسم علامة التنثنية — فقد سقت أدلة أؤيد
بها وجهة نظرى فى هذه الآراء .

وقبل كل هذا أعترف بأن هذه المقترحات ليست منيعة على الهدم والنقض ،
وأنها اجتهد بشر يصيب حيناً ، ويخطئ أحياناً ، ومن حق كل باحث أن يرى
فيها رأياً مخالفاً ، ولكن من واجبه — كذلك — أن يشركنى وبساعدنى ،
فى بحث الهمم ، وتحريك الجهود الجادة المخلصة ، لعلاج مشكلة الإملاء
وتهذيب قواعده ، بأى وسيلة من وسائل التخصيص والمناقشة والمداخلة ، فى
لجنة معينة ، أو ندوة حرة ، أو مؤتمر واسع ، أو نحو ذلك ، والله ولى التوفيق

والحمد لله الذى هدانا لهذا ، وما كنا لنهتدى لولا أن هدانا الله

الفهرس

الصفحة	الموضوعات
٣	تقديم :
٧	الباب الأول : الإملاء فى المجال التربوى
٣٧	الباب الثانى : الهمزة
٣٧	الهمزة فى أول الكلمة
٤٢	رسم الهمزة فى أول الكلمة
٤٤	الهمزة فى وسط الكلمة
٥٤	جدول أحوال الهمزة المتوسطة
٥٦	الهمزة فى آخر الكلمة
٦٠	جدول أحوال الهمزة المتطرفة
٦٢	مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة
٦٩	الباب الثالث : الألف اللينة
٧٥	الباب الرابع : الحروف التى تحذف من الكتابة
٨١	الباب الخامس : الحروف التى تزداد فى الكتابة
٨٥	الباب السادس : ما يوصل بغيره من الكلمات فى الكتابة ، وما يكتب منفصلاً
٩٣	الباب السابع : هاء التأنيث وتاؤه
٩٥	الباب الثامن : علامات الترقيم
١١٠	الباب التاسع : قواعد الإملاء على بساط البحث